

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها تلاميذ التعليم الأساسي في محافظتي شمال وجنوب الباطنة في سلطنة عمان

إعداد الطالبة
جوخة بنت سيف بن شامس الكيومي

إشراف
الدكتور عمر هاشم إسماعيل

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليـــــا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2012

الإهداء

إلى روح والدي رحمه ا ، الذي غرس في نفسي حب العلم والكفاح والتفاؤل والإخلاص في العمل.

إلى أمي الحبيبة التي لبركة دعائها الأثر الكبير في تحقيق أمنياتي في الحياة. ... حفظها ا و أبقاها.

إلى زوجي، صاحب الفضل الكبير، في كل ما أنجزت في مشواري العلمي.

إلى زهور حياتي... طارق وروان وقصي وأسامة، رزقني ا برهم.

إلى من لهم حضور دائم في قلبي أخواتي وإخواني الذين لهجت ألسنتهم بالدعاء لي، وفقهم ا وأسعدهم..... إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع.

جوخة بنت سيف بن شامس الكيومي

الشكر والتقدير

الحمد رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد رسوله الأمين أشرف خلق ا ، وعلى آله وصحبه أجمعين. يسرني وقد أعانني صاحب الفضل والمنة على إتمام رسالتي هذه، أن أتقدم بشكري وامتناني العميق إلى كل من أعانني على إتمام هذا العمل المتواضع، فكل الشكر والتقدير للدكتور / عمر هاشم، الذي أمدني بخبرته الواسعة، وملاحظاته الدقيقة التي كان لها بالغ الأثر في إنجاز هذه الرسالة على هذا النحو فجزاه ا عني خير الجزاء.

كما أتقدم بعبارات الشكر والتقدير إلى أساتذتي في جامعة صحار، الذين أمدوني بخبراتهم ومعارفهم، وتوجيهاتهم السديدة. كما يطيب لي أن أقدم جزيل الشكر والعرفان للفاضلة / ايمان العامري على ما أزجت به من ومضات أضاءت لي الطريق فلها مني عظيم الامتنان والشكر والتقدير. والشكر موصول للفاضلة فاطمة الجهوري وفضيلة الحوسني على الملاحظات القيمة. وشكري أيضا للفاضل بدر العوفي الذي مد لي يد العون والمساعدة في هذه الدراسة.

ولا يفوتني أن أرفع خالص احترامي وعميق امتناني إلى الأفاضل المحكمين من جامعة السلطان قابوس ووزارة التربية والتعليم وجامعة صحار والكلية التطبيقية بالرستاق ووزارة التعليم العالي، على إسهامهم في تحكيم أدوات الدراسة وإبداء الملاحظات القيمة بشأنها. والشكر موصول إلى أفراد عينة الدراسة على تعاونهم الصادق، مما كان له الأثر الطيب في إنجاز هذه الرسالة.

ووافر الشكر مقدم إلى وزارة التربية والتعليم التي أتاحت لي فرصة استكمال دراستي العليا، وتيسيرها لي عملية تطبيق الجانب الميداني. والشكر موصول لكل من قدم لي يد العون والمساعدة، وبذل جهدا صادقا وتعاونا مخلصا لإنجاز هذه العمل.

جوخة بنت سيف بن شامس الكيومي

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

"أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظتي شمال وجنوب الباطنة في سلطنةعمان"

جوخة بنت سيف بن شامس الكيومية

جامعة مؤتة، 2012

هدفت الدراسة إلى التعرف على أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في اللغةالعربية (القراءة والكتابة) والرياضيات من وجهة نظر المعلمات الأوائل. وكذلك الكشف عن أساليب الإدارة المدرسية في معالجة هذه المشكلات من وجهة نظر مديرات هذه المدارس والمساعدات في محافظتي شمال وجنوب الباطنة في سلطنةعمان.

كما هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($0.05\geq\alpha$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة بالنسبة لأساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي، تعزى للمتغيرات التالية: (المسمى الوظيفي والمؤهل العلمي و سنوات الخبرة). ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من(57) مفردة موزعة على أربعة محاور، تم توزيعها على (151) مديرة ومساعدة وذلك في محافظتي الباطنة شمالا والباطنة جنوبا. كما تم إجراء مقابلات مع (24) من المعلمات الأوائل. وقد توصلت الدراسة إلى:

1- أن هناك عدة مشكلات تواجه التلاميذ في القراءة والكتابة وفي مادة الرياضيات.
2- أن واقع ممارسة أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة عالية.
3- وتوصلت الدراسة إلى أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة في محوري (أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات) و(أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل) تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لنفس المتغير في محوري أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ وأساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور لصالح المديرات.

5– لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة في كل المحاور تعزى لمتغير المؤهل الدراسي.

6- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة في المحورالأول (أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات). بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير سنوات الخبرة في محور أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل ومحوري أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ وأساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور بين مستوى الخبرة (1-5) سنوات و(أكثرمن 11 سنة) لصالحالأخير.

7- كما يؤكد أفراد عينة الدراسة (في المقابلة) على ضرورة تقليل الأعباء الملقاة على عاتق المعلمات حتى يستطعن تركيز جهودهن في التدريس ورفع المستوى التحصيلي.

8– بالرغم من وجود خبرات جيدة لدى إدارات المدرس في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي، إلا أن هناك قصورا في تبادل هذه الخبرات على مستوى المحافظات التعليمية.

وفي ضوء نتائج الدراسة توصلت الدراسة إلى عدد من الإجراءات المقترحة والتوصيات.

Abstract

"Administrative practices in dealing with the problems of academic achievement faced by basic education cycle one students in the governorates of North and South Batinah In the Sultanate of Oman"

Jokha bint Saif bin Shamis Alkiyoumi

Mu'tah University, 2012

This study aimed to identify the main academic achievement problems faced by basic education cycle one students in the Arabic language (reading and writing) and mathematics from the perspective of the senior teachers. It also investigated theadministrative practices that are used by principals and their assistants in dealing with these problems from the perspective of principals of these schools and their assistants in the governorates of North and South Batinah in Oman.

The study also aimed to find out whether there were significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the estimates of the study sample for the methods of school administration in addressing the problems of academic achievement, due to the following variables: (Job position ,qualification and years of experience) . To achieve the objectives of the study ,a questionnaire was constructed consisting of (57) items over four axes, which was distributed to(151) school principals and their assistants in North and South Al Batinah. Additionally, interviews were conducted with (24) senior teachers. The study found:

1- That there are several problems facing students in reading, writing and mathematics.

2- The reality of the application of school administration practices in dealing with the problems of academic achievement was high in all axes according to the study sample.

3 - The study also found that there are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) according to estimates of the study sample in the axes (administrative practices in cooperation with the teachers)and(administrative practices in cooperation with the senior teachers) due to the Job position variable .

4 - There are significant differences between the mean estimates of the study sample for Job position variable in the axes (administrative practices in dealing with students) and administrative practices in dealing with parents) in favor of school principals.

5 – There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the estimates of the sample of the study in all axes due to the variable of qualifications.

6 - There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the estimates of the sample of the study due to the variable of years of experience in the first axis(administrative practices in cooperation with the teachers). While there are significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) due to the variable of years of experience in the axes (administrative practices in cooperation with the senior teachers) and (administrative practices in dealing with students and parents) between the level of experience (1-5) years and (more than 11 years) in favor of the latter.

7-The study sample (in the interview) confirmed that the burden on teachers should be reduced so they could focus their efforts in teaching and raise the level of students achievement.

8 - Although there is a good experience with school principals and their assistants in dealing with the problems of students' academic achievement, but there are shortcomings in the exchange of these experiences at the governorates level.

In light of the results of the study, a number of procedures and recommendations are suggested.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

تشهد دول العالم اهتماما متزايدا بالتعليم باعتباره الركيزة الأساسية في نهضة الشعوب والأمم، والأداة الرئيسية في تحقيق تنمية شاملة مستدامة. ولذلك فقد أصبحت جميع دول العالم تضع التعليم في أولوية برامجها وسياساتها، فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت أن البداية الحقيقية للتقدم والازدهار هي التعليم.

ويعتبر النظام التعليمي من الأنظمة الهامة في المجتمع، ويجب أن يكون موضع اهتمام ومتابعة دائمة لمعرفة جوانب القوة والضعف فيه، لتصحيح مساره كلما وجد فيه انحراف يضر بمصلحة مخرجاته. وكذلك الكشف عن مواطن الجودة والإبداع فيه بهدف تدعيمها وزيادة فاعليتها. وتمثل الإدارة المدرسية المرتكز الأساسي الذي يعتمد عليه تقدم المؤسسة التربوية، لما لها من دور كبير وفعال في تسيير العمل وانتظامه ومعالجة المعوقات التي تعترضه من فترة لأخرى (الدريني، 2000).

وبسبب التطور الذي يشهده العالم في النظم التربوية، فإن مهام الإدارة المدرسية لا تنحصر في مراقبة العمل المدرسي وضبط النظام وحفظ السجلات وما إلى ذلك من مهام إدارية، بل تعدت هذه المهام إلى مسئوليات وأدوار إدارية وإشرافية تهتم بنوع العمل التربوي وتطويره وتوجيهه نحوتحقيق الأهداف التربوية (السنيدية، 2009).

ولما كان التحصيل الدراسي للتلميذ من أهم مخرجات التربية والتعليم والتي يولي رجال التربية إعطاءها اهتماما كبيرا، فإن دور الإدارة المدرسية في تحسين هذا الجانب كان لابد أن يعطى الأولوية الكبرى.وقد أشار(الكحالي، 2005 :41) نقلا عن(العدل) " أن البحث عن العوامل التي تؤثر في تحصيل الطلبة من الأمور المهمة التي شغلت الباحثين منذ فترة طويلة وحتى الآن، وبمعرفة هذه العوامل وآثارها على التحصيل الدراسي يمكن معرفة ما يعوق ويؤثر في التحصيل الدراسي".

ومن ثم يمكننا دراسة الطرائق المناسبة والأساليب الصحيحة للتحكم في هذه العوامل، والوصول به إلى أفضل المستويات خاصة وأنه يعتبر نتاج العملية التعليمية والوسيلة المتبعة لمعرفة مدى تحقق أهداف العملية التعليمية وغاياتها وإبراز جوانب الضعف والقوة في الخطط التعليمية المعمول بها في النظام التعليمي.

كما أشارت (حداد، 2000) إلى أن بدايات البحث في موضوع تأثير العوامل المختلفة على تحصيل التلاميذ قادت إلى استنتاجات تدل على ضعف أهمية تأثير العوامل المدرسية على تحصيل التلاميذ مثل دراسة كولمان (Colman) ودراسة جينكز (Jenks)، إلا أن البحوث اللاحقة تمخضت عن فيض من الأدلة المضادة التي تدال على مسئولية المدرسة - بنسب تتفاوت من دراسة إلى أخرى- واعتبرت هذه الدراسات العوامل المدرسية ومن بينها الإدارة المدرسية محددات حاسمة لمستوى ونوعية التعلم الذي يجنيه التلاميذ.

وقد أوضحت (ساندرا ستين، 2009 : 7) إلى " أن الافتراض القائل بأن جودة عمل مدير المدرسة ترتبط ارتباطا مباشرا بجودة التدريس وتعلم التلاميذ، بات افتراضا مدرجا تقريبا في كل استراتيجية إصلاح مدرسية رئيسة في العقدين المنصرمين ". ولذلك فإن في بعض النظم التعليمية المعاصرة مثل الولايات الأمريكية كما ورد في (أبوالوفا وحسين، 2008) تعتبر مدير المدرسة هو القائد التعليمي في هذه المدارس، حيث تعد عملية الإشراف والتقويم ومدى فاعليتها من مسئوليته وتحدد عمليات الإشراف والتقويم نوعية المعلومات المطلوبة عن التلاميذ وهيئة الموظفين وتسهيلات المدرسة والامتحانات. وذلك كله بغية الوصول إلى المخرجات التي ينبغي الوصول إليها لمقابلة المستوى المحدد من الأهداف.

وتشير الكثير من الدراسات إلى أهمية الأساليب التي تتبعها الإدارة المدرسية ودورها في تحسين المستويات التحصيلية للتلاميذ. وقد توصل ماونجيك (Mawangik,2009) إلى أن الإدارة المدرسية ذات الكفاءة العالية تهتم بالأساليب التي تحسن من المستويات التحصيلية للتلاميذ. فهي تعمل على اجتذاب التلاميذ وزيادة رغبتهم للتعلم، كما تنمي قدرات العاملين وتهيئ الظروف الملائمة لاستخراج أفضل طاقاتهم.

وعلى الصعيد العماني، فقد أولت وزارة التربية والتعليم في السلطنة اهتماما كبيرا بالتعليم والإدارة المدرسية فعقدت الدورات التدريبية لمديري المدارس لمختلف المراحل التعليمية لتبصريهم بأحدث النظريات والتطورات المعاصرة في الإدارة التعليمية والمدرسية. وتمشيا مع التطوير والتحديث في الإدارة المدرسية، أنشأت الوزارة قسم الإشراف الإداري في عام 1998، وذلك لمواجهة التوسع في مجال الإدارة المدرسية، وليعمل على تحقيق التنمية اللازمة لتكوين إدارات مدرسية متميزة، ومستوعبة لدورها في النواحي الإدارية والفنية (المحروقي، 2003).

وقد أوضح (اللواتي، 2004) في دراسته أن السلطنة استهدفت التطوير الشامل الذي يغطي المبادئ البنائية والجوهرية لأنظمة التعليم في كل جزء من العملية التعليمية. وبالرغم من أن برنامج تطوير التعليم لم يركز بشكل صريح على تهيئة وتدريب المديرين ومساعديهم حول ما سيطرأ من تغير في أدوارهم ومسؤولياتهم المهنية والإدارية والفنية، إلا أن المخططين كانوا على وعي بهذا الجانب الهام. ومن هنا دأبت الوزارة على تدريب المديرين للممارسات الجديدة من خلال إلحاق عدد منهم للحصول على دبلوم عال في الإدارة المدرسية، ودرجة البكالوريوس، ودرجة الماجستير في الإدارة المدرسية للإطلاع واكتساب أحدث ما وصل إليه العلم في هذا المجال من مهام ومسؤوليات وممارسات إدارية وفنية.

ويبرز اهتمام الوزارة بدور الإدارة المدرسية فيمتابعة وتحسين مستويات التحصيل الدراسي من خلال عدة مشاريع، حيث قامت الوزارة بتبني مشروع تطوير مهارات الإدارة والإشراف في الإدارة المدرسية المعتمد بالقرار الوزاري (294/ 2007). ويهدفهذا المشروع إلى إكساب مديري المدارس مهارات الإدارة والإشراف، ليكونوا قادرين على التغيير الإيجابي في مدارسهم، وذلك من خلال تقديم أساليب جديدة للإدارة المدرسية في ضوء متطلبات الإدارة الحديثة لتطوير التعليم وتحسين المستويات التحصيلية للتلاميذ(موقع بوابة سلطنة عمان التعليمية، 2009).

ولتجويد التعليم وتحقيق الأهداف المرسومة من قبل وزارة التربية والتعليم جاء القرار الوزاري رقم (2009/223) الذي اقتضى بتشكيل لجنة متابعة التحصيل

الدراسي والممارسات التعليمية بالمدارس والتي يترأسها مدير المدرسة. ومن ضمن اختصاصات هذه اللجنة كما ورد فيدليل لجنة متابعة التحصيل الدراسي والممارسات التعليمية وضع خطة سنوية لمتابعة التحصيل الدراسي والممارسات التعليمية ومتابعة جودة تنفيذ الخطط العلاجية والإثرائية واتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين أداء التلاميذ الضعاف والاستفادة من نتائج الدراسات في تطوير التحصيل الدراسي وغيرها من الاختصاصات التي تساعد في معالجة المشكلات التحصيلية وتحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ (وزارة التربية والتعليم، 2010).

وبالرغم من اهتمام السلطنة بتطوير التعليم، إلا أن هناك بعض الصعوبات التي تواجه هذا النظام التعليمي ومن بينها المشكلات التحصيلية التي تواجه التلاميذ في المرحلة الأساسية الدنيا والتي قد تعيق تطور ونمو التلميذ الأكاديمي في المراحل اللاحقة. وقد أكدت العديد من الدراسات على وجود مشكلات ومعوقات في تحصيل التلاميذ في المواد المختلفة. وهذا كله يؤكد ضرورة دراسة دور جميع المعنيين في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي وتحديد الأساليب الفعـ الة في تحسين مستوى التحصيل الدراسي.

1 .2 مشكلة الدراسة :

تسعى سلطنة عمان إلى تحقيق المزيد من التطور والازدهار والتنمية المستدامة في قطاع التعليم منذ عام 1970. وقد شهدت سلطنة عمان نموا مضطردا في حركة التعليم، وأصبح تجويد التعليم أهم المرتكزات التي يقوم عليها النظام التعليمي في السلطنة، وذلك من خلال الاهتمام بتطوير عناصر العملية التعليمية الأساسية المتمثلة في التلميذ والمعلم والمنهج والإدارة المدرسية. ورغم الجهود المبذولة إلا أن مشكلات التحصيل الدراسي التي تعترض التلاميذ في مسيرتهم التعليمية في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، تمثل إحدى التحديات التي تواجه المسئولين في التعليم وعلى رأسهم الإدارة المدرسية.

وقد أكدت بعض الدراسات الميدانية على وجود هذه المشكلات مثل الدراسة التي قامت بها (وزارة التربية والتعليم، 2005) في الضعف القرائي ودراسة

(سلطان، 2009) عن الضعف الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة مسقط، والتي أوصت بإجراء المزيد من الدراسات عن الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. كما أشارت دراسة (الحكمانية، 2008) على وجود مشكلات في تعلم العمليات الأساسية الأربع في الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى في محافظة الشرقية جنوب. ولذلك فإنه من الضروري دراسة هذه المشكلات بشكل مستمر للتأكد من فعالية الإجراءات التي يتم اتخاذها لمعالجة هذه المشكلات.

وتشير بعضالدراسات مثل دراسة (اليافعية، 2009) أن الربط بين أسلوب الإدارة المدرسية والنتائج المترتبة عليها يمثل التحدي الحقيقي في هذا العصر لتحديد الفاعلية في المنظمات التربوية. وهذا ما جاء في أوراق العمل التي طرحت في الندوة الوطنية حول تطوير التعليم الثانوي في سلطنة عمان في 2002 والتي أظهرت دور نمط الإدارة المدرسية في تحقيق مخرجات تعليم عالية المستوى. وهناك العديد من الدراسات الأجنبية التي تناولت الأساليب التي تتبعها إدارة المدرسة ودورها في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ، إلا أن هناك قلة من الدراسات العربية التي تناولت هذا الموضوع في الوطن العربي بشكل عام وفي سلطنةعمان بشكل خاص.

ومع أن معظم إدارات المدارس تدرك أهمية دورها التعليمي والفني، إلا أن كثرة مسئولياتها وتنوع مهامها يجعلها تصرف معظم وقتها في أداء الجانب الإداري وهذا ما أكدته بعض الدراسات مثل دراسة (العجمي، 2008؛ اليحمدي، 2005).

ولذلك كان لابد من الاهتمام بالدور التعليمي للإدارة المدرسية وتطوير الممارسات الإدارية والفنية التي يمكن أن تؤثر إيجابيا في تحسين المستويات التحصيلية.

وفي ضوء ما تقدم تأتي الدراسة الحالية للتعـرف علـى أبـرز المـشكلات التحصيلية التي يمكن أن تواجه تلاميذ التعليم الأساسي فـي الحلقـة الأولـى فـي محافظتي شمال الباطنة وجنوب الباطنة، والتعرف على الأساليب التـي يمكـن أن

تمارسها الإدارة المدرسية في المدرسة لمعالجة هذه المشكلات وتحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.

3 .1 أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى في مادتي اللغة العربية والرياضيات؟
2- ما الأساليب التي تتبعها الإدارة المدرسية لمواجهة مشكلات التحصيل الدراسي التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى في مادتي اللغة العربية والرياضيات؟
3- هل تختلف الأساليب التي تتبعها الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات التحصيل الدراسي التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى تبعا لمتغير المسمى الوظيفي والمؤهل والخبرة؟

4 .1 أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- تحديد مشكلات التحصيل الدراسي في اللغة العربية (القراءة والكتابة) والرياضيات التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى في محافظتي شمال الباطنة وجنوب الباطنة.
2- الكشف عن الأساليب التي تمارسها الإدارة المدرسية في الحلقة الأولى في محافظتي شمال الباطنة وجنوب الباطنة حاليا في مواجهة مشكلات التحصيل الدراسي.
3- وضع المقترحات المناسبة من خلال التوصيات التي تهدف إلى تفعيل دور الإدارة المدرسية في حل هذه المشكلات.

5.1 أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من عدة جوانبأهمها:

1- تساعد المسئولين والقائمين على تطوير العملية التعليميةعلى التعرف على أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي تواجه تلاميذ التعليم الأساسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات للعمل على مواجهة هذه المشكلات.

2-تسعى للكشف عن أساليب الإدارة المدرسية في المساهمة الفعالة في معالجة المشكلات التي تواجه تلاميذ التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

3- تزود الإدارة المدرسية بالمعلومات والخبرات الأساسية في التعامل مع مشكلات التحصيل الدراسي والمساهمة في حل هذه المشكلات.

4-يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تقديم مقترحات وتوصيات لوزارة التربية والتعليم بالسلطنة تساعد على تحسين دور الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي.

6.1 مصطلحات الدراسة:

الإدارة المدرسية: "هي ذلك الكل المنظم الذي يتفاعل بإيجابية داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة أو فلسفة تربوية تضعها الدولة رغبة في إعداد الناشئين بما يتفق وأهداف المجتمع والصالح العام للدولة "(درويش وصلاح الدين، 2008: 27).

تعرفها الباحثة إجرائيا: إنه الجهاز الذي يوجه المدرسة نحو أداء رسالتها ويقوم بوظائف فنية وإدارية ويتألف من مدير المدرسة والمساعد والمعلمين الأوائل والأخصائي الاجتماعي وأمين المكتبة ومنسق المدرسة وتقتصر عناصر الإدارة المدرسية في هذه الدراسة على كل من مدير المدرسة ومساعد مدير المدرسة.

التحصيل الدراسي: "مجموعة المعلومات والمعطيات الدراسية والمهارات والكفايات التي يكتسبها التلميذ من خلال عملية التعلم، وما يحصله من مكتسبات عملية عن طريق التجارب والخبرات ضمن إطار المنهج التربوي المعمول به" (جرجس، 2005: 149).

التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي في القراءة والكتابة والرياضيات: لقد قامت الباحثة بصياغة تعريفات إجرائية عن التحصيل الدراسي لتلاميذ الحلقة الأولى في القراءة والكتابة والرياضيات بحسب الأهداف الخاصة المتوقع أن يحققها التلميذ في هذه المرحلة كما هووارد في دليل المعلم لمادة اللغة العربية للصف الرابع الأساسي(2011) ودليل المنهاج لمادة الرياضيات للصف الرابع (2010).

أولا : المستوى التحصيلي في القراءة:

هوالمستوى الذي يصل إليه التلميذ في الحلقة الأولى بحيث يمتلك المهـارات والمعارف القرائية التالية: إتقان مهارات النطق السليم وتحليل الجمـل والكلمـات. كذلك القدرة على قراءة جمل جديدة تتضمن الظواهر اللغوية التي درسـها. وإتقـان مهارة القراءة، ومراعاة علامات الوقف في القراءة واسـتخلاص الفكـرة العامـة للنصوص. وكذلك شرح معاني الجمل ومحاكاة الأنماط اللغوية التي تعـرف إليهـا وإبداء رأيه فيما يقرأ، واستخدام الكلمات الجديدة في جمل من إنشائه.

ثانيا : المستوى التحصيلي في الكتابة:

هوالمستوى الذي يصل إليه التلميذ في الحلقة الأولى بحيث يمتلك المهـارات والمعارف الكتابية التالية: كتابة فقرة قصيرة كتابة إملائية صحيحة والتمييـز بـين التاء المربوطة والمفتوحة والهمزة في مواقعها المختلفة في الكلمة. كـذلك القـدرة على استخدام علامات الترقيم، والقدرة على الإجابة كتابيـا عـن أسـئلة الـدرس وتلخيص القصص القصيرة والتعبير الحر عن موضوع معين كتابيا. والقدرة علـى استخدام أقسام الكلام من اسم وفعل وحرف.

ثالثا: المستوى التحصيلي في الرياضيات:

هوالمستوى الذي يصل إليه التلميذ في هذه المرحلةبحيث يستطيع إجراء العمليات الحسابية الأربع (الجمع والطرح والضرب والقسمة) وأن يطبق مفاهيم الأعداد ومهاراتها ويدرك المفاهيم الأساسية الهندسية ويكون فهما للقياس ويكتسب المهارات الخاصة به. ويكون الأنماط ويكملها ويتوسع فيها ويجمع البيانات.

ويمكن اعتبار التلميذ لديه مشكلة في التحصيل الدراسي في القراءة أو الكتابة أو في تعلم الرياضيات، إذا لم يتمكن من المهارات والمعارف التي تم ذكرها سابقا.

التعليم الأساسي:

تم تعريف التعليم الأساسي حسب (دليل عمل مدارس التعليم الأساسي، 2003:8) على أنه "تعليم موحد توفره الدولة لجميع أبناء السلطنة ممن هم في سن المدرسة مدته عشر سنوات، يقوم على توفير الاحتياجات التربوية الأساسية من المعلومات والمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي تمكن التلاميذ/ الطلاب من الاستمرار في التعلم والتدريب وفقا لميولهم واستعداداتهم وقدراتهم التي يهدف هذا النوع من التعليم إلى تنميتها لمواجهة تحديات وظروف الحاضر وتطلعات المستقبل، في إطار التنمية المجتمعية الشاملة "وينقسم التعليم الأساسي إلى حلقتين:

أ- الحلقة الأولى وتشمل الصفوف (1-4)

ب- الحلقة وتشمل الصفوف (5- 10)

ثم تلي مرحلة التعليم الأساسي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي ومدتها سنتان وبذلك يكتمل السلم التعليمي في السلطنة.

7.1 حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في التالي:

أ – الحدود المكانية: اقتصر تطبيق الدراسة الميدانية على محافظتي شمال الباطنة وجنوب الباطنة، واشتمل تطبيق الدراسة على مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

ب- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على التعرف على أبرز مشكلات التحصيل الدراسي في القراءة والكتابة والرياضيات، وكذلك تحديد الأساليب التي تتبعها الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في هذه المواد في محافظتي شمال الباطنة وجنوب الباطنة.

ج - الحدود الزمانية: سوف يتم تطبيق الدراسة الميدانية خلال العام الدراسي 2012/2011.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

2 .1 الإطار النظري:

يتناول هذا الفصل الأدبيات التربوية المتعلقة بالإدارة المدرسية ومفهومها وأهدافها ووظائفها وأهميتها وواجبات مدير المدرسة والمهارات الواجب توافرها فيه. كما يتطرق إلى الميادين الإجرائية لعمل إدارة المدرسة، وكذلك خصائص الإدارة المدرسية المؤثرة في التحصيل الدراسي، ودور مدير المدرسة في التحصيل الدراسي. وفيه عرض لبعض النماذج التي توضح أثر الإدارة المدرسية على تحصيل التلاميذ. ويتناول هذا الفصل أيضا أثر أساليب الإدارة المدرسية على التحصيل الدراسي للتلاميذ من خلال: تطوير العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي، والتعامل مع أولياء الأمور، وتقويم الأداء المدرسي، والأساليب التي تتبعها الإدارة المدرسية في الإشراف الفني. ويتطرق هذا الفصل أيضا إلى بعض المشكلات التي تواجه التلاميذ في القراءة والكتابة وفي مادة الرياضيات، وكذلك وضع الإدارة المدرسية في سلطنة عمان ودورها في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.

2 .1 .1 مفهوم الإدارة المدرسية وأهميتها:

إن التربية بمفهومها الشامل تتكون من عناصر مختلفة ومتعددة يؤثر كل عنصر فيها على الآخر. ولتحقيق مخرجات التعليم المرجوة فلا بد أن يكون كل عنصر على درجه مناسبة من الكفاءة. وتعتبر الإدارة المدرسية من أهم العناصر التربوية القادرة على ترجمة الأهداف إلى واقع ملموس من خلال تنفيذ السياسات والبرامج التعليمية. الأمر الذي يتطلب قدرا عاليا من الكفاءة في أداء المدرسة لمعالجة المشكلات الإدارية والفنية بأسلوب يعتمد على التفكير والتحليل والعمل على توطيد العلاقات الإنسانية بين جميع العاملين (الحمادي، 2008).

تتعدد تعريفات الإدارة المدرسية، من بينها:

1- "الإدارة المدرسية هي الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية، وتقوم بتوجيه المدرسة نحوأداء رسالتها، وتنفيذ اللوائح والقوانين التعليمية التي تصدر عن الوزارة ويتعاون المدير ونائبه والمعلمون والإداريون وغيرهم من العاملين لتحقيق هذا الهدف" (سمارة والعديلي، 2008 : 32).

2- "مجموعة عمليات (تخطيط وتنسيق وتوجيه) وظيفية تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة، رغبة في إعداد النشء بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة" (عايش، 2009: 50).

3- يقصد بالإدارة المدرسية: "جميع الجهود والأنشطة والعمليات (من تخطيط، وتنظيم، ومتابعة، وتوجيه، ورقابة،... الخ) التي يقوم بها المدير مع العاملين معه من مدرسين وإداريين بغرض بناء وإعداد التلميذ من جميع النواحي (عقليا، وأخلاقيا، واجتماعيا، ووجدانيا، وجسميا،...وغيرها) لمساعدته على أن يتكيف بنجاح مع المجتمع، ويحافظ على بيئته المحيطة ويساهم في تقدم مجتمعه" (دياب، 2001: 99).

ويلاحظ من التعريفات السابقة أنها ركزتعلى مجموعة من العمليات سواء كانت تنظيم أوتنسيق أوتخطيط أوتوجيه، التي ترمى إلى تحقيق أهداف تربوية داخل المدرسة لرفع كفاءة العاملين وتجويد مخرجات التعليم.

ومن خلال ما تم الإشارة إليـه فإننـا نـستخلص أن الإدارة هـي المفتـاح الرئيسيفي عمليات تطوير وتحسين العملية التعليمية، حيث إن إعداد إدارة مدرسـية ذات كفاءة عالية يؤدي إلى توفير بيئة مناسبة للتعلم والتعليم. وهذا بالتأكيـد يـساعد على تقدم المجتمع ونهوضه، وتربية النشء تربية صـالحة وتزويـده بالمهـارات والمعارف اللازمة لمواجهة المستقبل.

وللإدارة المدرسية أهمية خاصة، ولعل أهميتها تنطلق من كونها عنصرا أساسيا في نجاح المدرسة التي توجد فيها، وتحقيقها للأهداف التربوية التي تسعى إليها وزارة التربية والتعليم، حيث تلعب الإدارة المدرسية دورا أساسيا في ضمان

سير العملية التربوية وفق المسار المؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف (سلامة، 2003).

ويشير كل من (ربيع، 2008؛ الغـافري، 2007) علـى أن أهميـة الإدارة المدرسية تأتي من خلال قيامها بمهمة تسهيل وتطوير نظـام العمـل بالمدرسـة، وتنظيم العمل بطريقة من شأنها أن تتم العمليات التربوية على وجه ميسور وفعال. فهي بالإضافة إلى أنها تساعد على تعليم التلاميذ إلا أن أهميتها تكمن في ما تقدمـه من خدمات مدرسية للمدرسين والتلاميذ ليقوموا بتأدية عملهم وتحصيلهم في جو من التعاون تسوده المحبة والاحترام المتبادل. فالمدير الجيد يستطيع بحسن إدارتـه أن يمكن المدرس الجيد من أن يعطي تعليما جيدا، أوأن يحجبه عن ذلك بسوء إدارته، كما يستطيع أن يمنع غياب الكثير من التلاميذ، ومثل هذا يمكن قوله في العمليـات التربوية الأخرى.

وللإدارة المدرسية أهميتها على المستوى القومي كما أوضح (المجالي، 2000) وذلك لاتصالها بإعداد القوى البشرية اللازمة للمجتمع. وما اهتمام الدول بالتعليم إلا مؤشر يدل على أهمية هذه المسئولية القومية التي تتمثل في الاهتمام بالمعلم والمتعلمين والعلماء، وتهيئة الفرص التعليمية المناسبة لجميع أفراد المجتمع. كذلك على علاقتها بالبيئة الاجتماعية في محيطها المحلي التي تؤثر وتتأثر فيها، فالمدرسة هي في الواقع ترجمة لأهداف المجتمع الذي توجد فيه. وتساهم الإدارة المدرسية في عملية الإنتاج، فتحصيل التلاميذ في مدارسهم بما يشمله من أنواع المعرفة والمعلومات وممارسة الأنشطة والإعداد للمواطنة الصالحة، تعتبر عملية إنتاج مؤجل نسبيا حيث سيقوم هؤلاء التلاميذ بعد تخرجهم بالعمل في مؤسسات المجتمع والمشاركة في عمليات الإنتاج.

كما تذكر (الرواحية، 2008) أن هناك العديد من الدراسات التي أكدت على أهمية الإدارة المدرسية في تحسين المخرجات التعليمية. وأوضحت الباحثة أن أهم ما يميز المدرسة ذات الأداء العال وجود إدارة مدرسية متفهمة، تؤكد على الجانب الأكاديمي في المدرسة وتضع توقعات أدائية عالية للتلاميذ.

ويؤكد كل منكميج وبانك (Gamage&Pang,2003 وهابر (Huber,2004) ويوكي (Yuki,2006) على أن الإدارة المدرسية الجيدة هي التي تركز على مشاركة التابعين في تحديد وتحقيق الأهداف، وتعمل على تطوير مهارات العاملين وكفاءتهم وتزيد من مشاركة والتزام العاملين بأهداف المؤسسة. وأن هذه الإدارة ستؤدي حتما إلى إنتاجية عالية ومناخ تنظيمي صحي وثقافة تنظيمية تتجه إلى مزيد من الفاعلية.

وإذا ما طبقنا هذا النوع من الأسلوب الإداري في المدارس سيؤدي إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية خاصة المستوى التحصيلي للتلاميذ.

كما يشير (الحربي، 2008) إلى أنه كشفت إحدى الدراسات أنه نظرا لأهمية دور مدير المدرسة بوصفه قائد تربويا في عمليات التغيير والتحسين داخل المدرسة فإن 40% من الدراسات التي تمت في مجال التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية منذ عام 1996 تركزت بشكل أساسي على المديرين. وقـد كـشفت نتـائج هـذه الدراسات عن دور الإدارة المدرسية في المشاركة في عمليـات التعلـيم والـتعلم وأهمية هذا الدور في تحقيق التغييرات الناجحة في المدرسة، وأن مدير المدرسـة هو الذي يستطيع التأثير وصنع التغيير في المدرسة حتـى يقودهـا إلـى التميـز والنجاح.

ويذكر (أبوشعيرة وآخرون، (2009) أن الفكر الإداري المعاصر بات ينظر إلى مدير المدرسة على أنه الإداري التربوي الذي يتبوأ أدوارا ومسؤوليات حاسمة وهامة وبالغة التعقيد في الوقت نفسه، إذ غالبا ما يرتبط نجاح المدرسة أو فشلها بتحقيق أهدافها ومراميها ورسالتها بالكيفية التي يدير بها المدرسة وبسلوكاته الإدارية. فعلم الإدارة المدرسية أكد أهمية دور مدير المدرسة بوصفه قائدا تعليميا، وربط نجاحات المدير بدرجة ممارسته الفاعلة لمهارات الإدارة التعليمية. كما أكدت المؤتمرات التي عقدت في طرابلس (1998) ودمشق (2000) ضرورة النظر في الأساليب والسياسات والممارسات الإدارية والتربوية والعمل على تحديثها.

يتضح مما سبق أن جودة المدرسة ترتكز على إدارة مدرسية قوية تتجسد في مديرها. وهذه الإدارة تسعى إلى تحسين العملية التعليمية والتربوية بتهيئة مناخ العمل المدرسي المناسب للمعلمين والتلاميذ، وإيجاد علاقات إنسانية طيبة قائمة على

التعاون المشترك بين المعلمين وإدارة المدرسة. وهناك مؤشر قوي إلى أن المدارس الناجحة لديها إدارة قوية ولذلك أصبح من الضروري صقل المهارات لدى إدارات المدارس التي تمكنها من دعم استمرارية التحسين في العملية التعليمية. وسوف يتم استعراض بعض المهارات التي يحتاج إليها مدير المدرسة ليقوم بدوره في رفع المستويات التحصيلية.

2. 1. 2 المهارات التي تساعد مدير المدرسة على القيام بعمله:

يدير مدير المدرسةدفة العمل ويتحمل العبء الأكبر في نجاح العملية التربوية التعليمية داخل المدرسة، ولذلك فانه لابد أن يتصف بميزات ويمتلك مهارات تؤهله لأن يشغل هذا المكان الحساس، ويتبوأ المكانة التي تؤهله للقيام بتلك المهام (الصوافي، 2000).

وقد أشار كل من (الهنداوي، 2009؛ وعابدين، 2005؛ ومصطفى، 2002) على بعض من المهارات الواجب توافرها في مدير المدرسة حتى يستطيع القيام بعمله على الوجه الأكمل ومنها:

1- مهارات فنية(Technical Skills): ترتبط هذه المهارة بمهام المدير ومسئولياته سواء كانت مسؤوليات إدارية وإشرافية ومنها: المهارة العلمية والفنية في مجال التدريس والإدارة تمكنه من كسب ثقة العاملين في المدرسة والقدرة على تلمس جوانب القصور في العملية التعليمية على مستوى المعلم أوالتلميذ أو المناهج أو الإدارة والعمل على إصلاح الخلل. كما تتعلق هذه المهارة بتعميق الجانب العلمي للعملية الإدارية وزيادة المهارة المعرفية الإدارية باستمرار وتحويل الأفكار النظرية إلى ممارسات عملية.

2- المهارات الذاتية(Subjective Skills): تتضمن المهارات الذاتية مجموعة من الصفات والخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية للمدير والتي تحدد معالم شخصيته وتؤثر في سلوكه وتعامله مع الآخرين وفي استجاباتهم له وهذه المهارات تعتمد على استعدادات فطرية لدى المدير تتفاعل مع مؤثرات بيئية مختلفة كالأسرة وحياة الطفولة والبيئة المحلية والرفاق.

3- المهارات الإنسانية (Human Skills): تتعلق المهارات الإنسانية بالطريقة التي يستطيع بها المدير التعامل مع الآخرين بنجاح. كما تتعلق بقدرته على جذب الآخرين وجعلهم يتعاونون معه ويخلصون في العمل ويزيدون من قدرتهم على الإنتاج. وهذه المهارة ضرورية جدا لمدير المدرسة نظرا للتنوع الكبير في الأفراد الذين يتعامل معهم.

4 - المهارات الإدارية (Administrative Skills): وتتلخص في كيفية أداء الأعمال الإدارية والمالية بكفاءة وإتباع اللوائح والقوانين. وكذلك أن تكون لديه مهارة حل المشكلات وإدارة الصراع والخلاف. وأن يمتلك مهارة التفاوض ومهارة الاستماع الجيدوالقدرة على ترتيب الموضوعات في ذهنه حسب أهميتها.

5- المهارات الإدراكية(Conceptual Skills): وتعني قدرة القائدعلى رؤية التنظيم الذي يقوده وفهم الترابط بين أجزائه ونشاطاته وإدراك أثر التغيرات التي قد تحدث في أي جزء منه على بقية أجزائه. كما تتعلق بمدى كفاءة رجل الإدارة في ابتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات والتفنن بالحلول وتوقع الأمور التي يمكن أن تحدث في المستقبل.

وقد أضاف (نصر ا ، 2004) بجانب المهارات السابقة مهارات أخرى تساعد في تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذهي:

1 - مهارة تكوين علاقات إيجابية تحقق الهدف المنشود: وتتعلق هذه المهارة بكسب ثقة المعلمين وتكوين علاقات مهنية وايجابية بينه وبين المعلمين.

2- مهارة التقويم: وحتى يستطيع مدير المدرسة القيام بواجبه خير قيام في العمل التربوي لابد أن تكون لديه المهارة في تسجيل نموعمل أعضاء الهيئة التدريسية، وذلك من خلال متابعته لجهودهم أثناء قيامهم بعملهم، وأن يقدم لهم المساعدة والعون في الوقت المناسب وكذلك المهارات الأساسية لإدارة عملية تقويم التلاميذ وتنظيمها.

3- المهارة في استخدام الأساليب الفنية التي تحقق له إشرافا فعليا على ما يدور داخل الفصول الدراسية.

4- المهارة في تقدير مدى فعالية الإشراف التربوي في التنمية المهنية للمعلمين والتدريس.

5- المهارة في تشكيل المناهج لتقابل احتياجات التلاميذ.

6-المهارة في مراقبة بيانات التلاميذوإرساء جمعها، مثل: الحضور والغياب ومعرفة الأسباب المؤدية لذلك وتسجيلها.

7– المهارة في دراسة نتائج وتحصيل التلاميذ، وتحليليها وتفسيرها، ووضع الخطط العلاجية المطلوبة.

8– المهارة في مراقبة واكتشاف أي خلل يحدث في التنظيم المدرسي والذي من شأنه أن يؤثر على سير العملية التعليمية.

2 .1 .3 الميادين الإجرائية لعمل الإدارة المدرسية:

تعمل الإدارة المدرسية على تنفيذ واجباتها من خلال عدد من ميادين العمل، وقد قام (حامد، 2009) بتصنيفها إلى ست مجموعات رئيسية وهي:

1- علاقة المدرسة بالمجتمع (School – Community Relationships): المدرسة لا تستطيع أن تعيش بمعزل عما يدور حولها، بل إن كثيرا من المشكلات التي تواجه العملية التعليمية داخل المدرسة قد تكون الحلول اللازمة لها تقع خارج إطار المدرسة. ولذلك فقد أنشأت الإدارة المدرسية بعض التنظيمات المساعدة مثل مجالس الآباء والمعلمين والمجالس المدرسية بدافع إيجاد قنوات اتصال دائمة بين المدرسة والمجتمع المحلي، مما ييسر على المدرسة القيام بوظائفها نحوخدمة المجتمع وتربية أبنائه التربية الملائمة.

2- تطوير المناهج (Curriculum Development): ويقصد به تطوير العملية التربوية من حيث الأداء والمحتوى، وهذا يعني أن تعمل المدرسة باستمرار على تطوير أسلوب أدائها والطريقة التي تعلم بها التلاميذ، وتطوير محتوى ما تعلمه لهم. وتفرض هذه المهام على المدرسة ضرورة ملاحقتها للتطورات الحديثة باستمرار في الحقل التربوي، وما يستجد فيه من اتجاهات حديثة وطرائق وأساليب مبتكرة.

3- شؤون التلاميذ(Pupil Personnel): تقوم الإدارة المدرسية بتوفير خدمات تعليمية وصحية واجتماعية متنوعة للتلاميذ، فهي إلى جانب إشرافها علـى تنظـيم العمل المدرسي داخل الفصول الدراسية، تهتم بالتوجيه الفردي للتلاميذ الذين قد يعانون من مشكلات التحصيل والمتابعة المدرسية، وذلك بتوفير بـرامج الإشراف والتوجيه اللازم لهم، كما تؤدي أيضا خـدمات فـي مجـال حـل المشكلات الاجتماعية للتلاميذ مثل مـشكلات التكيـف الاجتمـاعي داخـل المدرسة والمشكلات الأسرية التي قد يعاني منها بعضهم وتؤثر على أدائهـم التحصيلي.

4- شؤون العاملين (Staff Personnel): يتعلق هذا الميدان بتوفير القوى البشرية المؤهلة اللازمة لتنفيذ البرامج التعليمية، ووضع الشروط والأسس المناسبة لاختيارهم وتوجيههم، وتوزيعهم على مجالات العمل المختلفة والإشراف عليهم، وتقويمهم، وتوفير فرص النموالمهني لهم، وإعداد السجلات الخاصة بهم والاحتفاظ بها، وغير ذلك.

5- المبنى المدرسي والتجهيزات:(School Plant &Physical Facilities): من الميادين الهامة للإدارة المدرسية عملية الإشراف على المبنى المدرسي وإدارته وصيانته، وتوفير جميع التجهيزات اللازمة للعملية التعليمية التعلمية.

6- التمويل وإدارة الأعمال (Finance & Business Management): تختص الإدارة المدرسية بمجال العمل في ميدان إعداد ميزانية المدرسة، وتوزيع ميزانية المقصف المدرسي، والإشراف على عمليات شراء بعض احتياجات المدرسة.

كما أشار (مصطفى، 2002) على أنه أصبحت الإدارة المدرسية ينظر إليهـا على أنها عملية إنسانية تهدف إلى تنظيم وتسهيل وتطوير نظام العمـل بالمدرسـة ووضع الموظف في الوظيفة التي تتناسب مع قدراته وخبراته ومؤهلاته الدراسـية، وتوفير الإمكانات البشرية والمادية التي تساعد علـى تحقيـق الأهـداف التربويـة والاجتماعية، وتطوير المناهج الدراسية، وتنمية المعلمين مهنيا، والنهوض بالمكتبات المدرسية، وعلاج المتأخرين دراسيا وإعداد برامج التوجيـه والإرشـاد الطلابـي وتنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي للاستفادة من هذه العلاقة في خدمـة

العملية التعليمية. كما أن مدير المدرسة لابد أنيكون لديه إلمام بجوانب عديدة منهـا: الأهداف العامة للتربية والسياسة التعليمية وفهم لحاجات وطبيعة التلاميذ في المرحلة التي يشرف عليها وإلمام في الإشراف الفني وتحسين مستوى هيئة التدريس والقدرة على تقويم العملية التعليمية ومعرفة أوجه القصور والمشكلات التي تواجه المعلمين والتلاميذ حتى يستطيع حلها.

4.1.2 خصائص الإدارة المدرسية المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلاميذ:

إن الإدارة المدرسية الناجحة يجب أن تتصف بخصائص معينة حتى تستطيع القيام بدورها التعليمي في رفع المستوى التحصيلي للتلاميذ. وقد أشار (أحمد، 2003) إلى أن الإدارة المدرسية الناجحة تتميز بتفويض واضح للسلطة، وأنها تخدم التعليم ولذلك تتحدد وظائفها وتنظيمها ووسائل تنفيذها في ضوء أهداف المدرسة. كما أنها تدبر كل أنواع التنظيم والوسائل التي تساعد على حل المشكلات التي تصادفها حلا مناسبا.

ويرى بوثا(Botha,2004) أن الإدارة المدرسية الجيدة من خصائصها أنها تثمن التأمل؛ حيث أنها تطرح الأسئلة التالية: أين كنا؟ أين أصبحنا؟ كيف هو أداؤنا في طريقنا للوصول إلى الأهداف؟. وحيث إن في عملية التأمل تقوم الإدارة المدرسية بالتفكير فيما تم إنجازه، فإنها في الوقت نفسه تضع صورا جديدة لما يمكن أن يكون قابلا للتحقيق. وتتميز أيضا هذه الإدارة بالالتزام والشجاعة في اتخاذ القرارات المناسبة التي تعتبر مهمة لإنجاح عملية التعلم والتعليم. وتعمل الإدارة المدرسية على بناء منظمة تعليمية حيث كل العاملين يعملون على اكتساب العلم والمعرفة لتحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.

كما ذكر (Orloskey) و(الخطيب) المشار إليهما في (اليافعي، 2009) أن هناك خصائص معينة للمدارس والإدارات ذات المستوى العال من بينها وضوح أهداف المدرسة لكل من الإدارة والمعلمين والآباء والمجتمع والتلاميذ أنفسهم حتى يتشاركوا في تحقيقها. كما أن الأنظمة والتعليمات المدرسية مناسبة لتحقيق الأهداف الأكاديمية ومرنة لمواجهة المواقف المتجددة والمشكلات الطارئة. والإدارة في هذه

المدارس تثق في قدرة تلاميذها على الأداء الجيد وإتقانهم للمحتوى والمهارات، وتتميز بوجود نظام للحوافز والمكافآت وتعمل على إبراز التحصيل الدراسي الجيد، لما له دور في خلق المنافسة بين التلاميذ. وتتميز هذه المدارس بوجود قائد متميز يسعى لتوفير الظروف المناسبة لتحسين العملية التعليمية.

وأشارت (حداد، 2000) إلى أنبناء على مراجعة مستفيضة لمعرفة العوامل المرتبطة بالأداء العالي للمدارس، فقد حاول ليفين وليزوتي (Levne & Lezottte) استقصاء هذه العوامل فوجدا أن هذه المدارس تتميز عن غيرها بما يلي:

1- إدارة مدرسية تربوية متميزة تستغرق النشاطات الإشرافية الأكاديمية جل وقتها وطاقاتها.
2- مناخ مدرسي، وثقافة مهيأة للإنجاز، يستحوذ فيها الشأن الأكاديمي على اهتمام الجميع (Academic emphasis).
3- تخطيط وتنفيذ فعالين للمهمات التدريسية.
4- استحواذ الشؤون الدراسية للتلاميذ على اهتمام والديهم.
5- إحاطة التلاميذ بتوقعات عالية بشأن إمكاناتهم التحصيلية، واعتماد معايير عالية لإنجاز الطلبة للمهمات المدرسية.

كما يشير كل من (الغافري، 2007) ومكلود وبودموستكو وأسدن (McCloud, Podmostko& Usdan,2000) على أن من خصائص الإدارة المدرسية الناجحة أنها تركز على خصائص التعليم والتعلم، والتنمية المهنية. وأنها أيضا تعتمد على البيانات في صنع القرار والمساءلة. كما تتميز هذه الإدارة بأنها تعي دورها في المجتمع وهي تشارك المعلمين في إدارتها للمدرسة، وتبني علاقات وثيقة مع أولياء أمور التلاميذ. وتؤمن هذه الإدارة بأن تلاميذها سوف يحققون مستويات عالية من التعلم وهي تلهم الآخرين بهذه الرؤية.

ويذكر (حامد، 2009) أن من خصائص الإدارة المدرسية الناجحة أن تكون هادفة وإيجابية، وأن تكون إدارة اجتماعية وإنسانية وعملية. كما يجب أن تتميز بالمرونة والكفاءة والفاعلية. ويشير (حجي، 2001) أن التربية والتعليم في عالم المعرفة، يتطلب سعيا دؤوبا لتحويل الفكر إلى ممارسة لإيجاد بيئة جديدة للتعليم

والتعلم. وهذه البيئة بحاجة إلى إدارة تتميز بأنها تراعي الاعتبارات الإنسانية للمتعلم وتؤكد على سيادة مناخ الديمقراطية والحرية التشاركية. وهي تعي أن التلاميذ مختلفون، وأنه يجب تعليمهم بطرق تساعدهم على تعلم أفضل.

كما يرى (الدويك، 2005) أن المدارس التي تتصف بالأداء العالي لدى إداراتها خصائص مشتركة، فهي توفر المناخ المدرسي الجيد الذي يساعد على تحقيق التوقعات المحددة من قبل. كما أن هذه الإدارة تقوم بتطبيق مهارات الإدارة الفعالة بصورة تساعد التلاميذ والعاملين على تحقيق أهداف المدرسة وتحسين نتائج التلاميذ. كما أنها تتميز بوضوح المهام التي يكلف بها العاملون، وتدعيم سلوكيات المعلمين الايجابية. وتهتم هذه الإدارة بالتقييم المستمر لتحصيل التلاميذ.

مما سبق يتضح أنه بالرغم من أن إدارات المدارس قد تتصف بالتنوع والاختلاف النسبي، إلا أن هناك خصائص مشتركة يمكن من خلالها معرفة ما إذا كانت هذه الإدارات تستطيع أن تؤثر على تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ في المدرسة. وتستطيع إدارات المدارس عند معرفتها لهذه الخصائص أن تعمل على إيجادها في مدارسها وبالتالي تحقيق أهداف المدرسة في مجال التعلم والتعليم.

5 .1 .2 دور الإدارة المدرسية في التحصيل الدراسي للتلاميذ:

إن الاهتمام بتطوير التعليم جعل العاملين في التربية يترصدون المشكلات المختلفة التي تعترض سير العملية التعليمية وتؤثر سلبا على مخرجاتها ويتلمسون الحلول المناسبة لها. ولما كان للتحصيل الدراسي بمفهومه الشامل والواسع لكل من أهداف التربية من معارف واتجاهاته وأحد المؤشرات النوعية الدالة على مدى جودة النظم التربوية، ونظرا لكون التحصيل الدراسي من أهم العوامل التي تؤثر تأثيرا كبيرا في تكوين شخصية المتعلم وتيسير نموه نموا متكاملا فانه كان من الضروري الوقوف عند التحصيل الدراسي والتعرف على أهم العوامل التي تؤثر في مستواه لدى تلاميذ الحلقة الأولى.

وتجدر الإشارة إلى أنه ينبغي علـى المعنيـين بـالتعليم إعطـاء الاهتمـام بالتحصيل الدراسي جل عنايتهم وذلك لأهميته في حياة الفرد والمجتمع. وقـد حـدد (مرعي وآخرون، 2002) بعض النقاط التي تشير إلى أهمية التحصيل الدراسيوهي:

1 - التحصيل الدراسي أحد أهم المعايير الأساسية التي يتم بموجبها تحديد مقدار تقدم التلاميذ في الدراسة وتوزيعهم على أنواع التعليم المختلفة.

2- يؤثر التحصيل الدراسي في اختيار البرامج التعليمية المناسبة ورسم الخطط العلاجية التي تؤدي إلى معالجة نقاط الضعف لدى التلاميذ وبالتالي رفع مستوى التحصيل نفسه.

3- تحرص كل المجتمعات على مستوى التحصيل الدراسي لأبنائها وتعطيه أهمية بالغة وتراقب المؤسسات التربوية وتحاسبها على ما أحرزته وتحرزه من نوعية المتخرجين منها.

4 - تهتم المؤسسات التربوية نفسها بالتحصيل الدراسي لكونه مؤشرا على مدى تقدمها نحوالأهداف التربوية. فالتحصيل الدراسي يعكس نتاجات التعليم التي تسعى المؤسسات إليها.

وهناك عوامل عدة تؤثر في مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ وقد أشار كل من (الغافري، 2009) واليك ميلكارك (Alig-Mielcarek,2003) إلى عدد من هذه العوامل ومن بينها البيئة المدرسية المتمثلة في الإدارة المدرسية، وهذا متعلق بالنظام الذي تسير عليه المدرسة ونوع المعاملة التي يتلقاها التلميذ من معلميه ومن الإدارة المدرسية. ومدى الاهتمام الذي توليه الإدارة المدرسية في وضع توقعات عالية لتحقيق مستويات تحصيلية متميزة والبرامج التي تُعد في تحقيق هذه الأهداف.

وقد ذكرت أليك ميلكارك (Alig-Mielcarek , 2003) أن الدراسات المبكرة في موضوع دور الإدارة المدرسية في التحصيل الدراسي للتلاميذ قدمت أدلة تبين أن تأثير العوامل المتصلة بخلفية التلاميذ (العرقية، والاقتصادية، والاجتماعية) على التحصيل الدراسي يفوق تأثير العوامل المتصلة بالمدرسة. وأهملت هذه الدراسات العوامل والخصائص المدرسية التي يمكن أن يكون لها تأثير واضح على تحصيل التلاميذ، مما حدا البعض الآخر في البحث عن العوامل التي تكون تحت سيطرة

المدرسة ويمكن أن تؤثر في تحصيل التلاميذ لاسيما أنه تم رصد بعض المدارس ينحدر تلاميذ هذه المدارس من بيئات ذات مستوى متدنٍ اجتماعيا وعرقيا واقتصاديا، إلا أن هذه المدارس حققت تميزا في التحصيل الدراسي. وقد جاءت دراسة ويبر (Weber) في عام 1971 لتؤكد على دور الإدارة المدرسية الفاعلة في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ. وأكدت دراسات مماثلة لاحقا على دور الإدارة المدرسية في التحصيل الدراسي مثل دراسة كل من (Purkey& Smith,1983 (Murphy,1990); .(Weber, 1996

وأوضح (مارزانوا، 2009) أن هناك عدة عوامل لها تأثير كبير على تحصيل التلاميذ. ومن خلال دراسة العديد من البحوث التي تناولت هذا الموضوع، توصل إلى أهم العوامل التي تؤثر على تحصيل التلاميذ والتي من بينها: الإدارة المدرسية القوية التي تسعى إلى اكتساب التلاميذ المهارات الأساسية. وكذلك وجود توقعات عالية لإنجازات التلاميذ في التحصيل الدراسي. ووجود المناخ الآمن والمنظم والمحفز للتعلم والمتابعة المستمرة لتقدم التلاميذ.

كما أشارتكوتن (Cotton,2003) إلى أن وضع المدراء في موقع المسئولية في تطوير التعليم المدرسي أصبح موضوع مدرج على جدول الأعمال في مختلف أرجاء العالم، وفي كتاب (School Leader Development for School Improvement) راجع معدا هذا الكتاب برامج تطوير القادة في ثمانية بلدان أوروبية وجمعوا المهارات والمعرفة التي تم التأكيد عليها لإعداد القادة لدورهم في تطوير التعليم المدرسي. وقد تعزز التركيز على المدير باعتباره المفتاح لتحسين التعلم لدى جميع التلاميذ. ولم يعد مقبولا أن تظهر المدارس أنها تطبق برامج جيدة وفاعلة في صفوفها، بل المطلوب أن تظهر تحسنا في التحصيل الدراسي بالنسبة لكل تلميذ.

وقد أشارت بعض الدراسات أن التوجه نحوتسليط الضوء على مسئولية الإدارة المدرسية في تحسين المستوى التحصيلي من خلال الممارسات المختلفة قد يكون له تأثير إيجابي وسلبي على الإدارة المدرسية. فمن ناحية فإن هذا التوجه سيزيد من الضغوطات على إدارات المدارس وقد يؤدي إلى الشعور بالفشل ومشاعر الإخفاق عند الحصول على نتائج غير مرضية. ولكن بالرغم من هذا التأثير فإن

معظم إدارات المدارس قد تشعر بالرضا إذا ما استطاعت تحسين وتطوير قدراتها لتوجيه دفة المدرسة نحو تحسين إنتاجية المدرسة بشكل عام والمستوى التحصيلي بشكل خاص. (Gamage & Hansson,2006 ;Gamage & Ueyama,2004)

وقد ذكر (حسين، 2004) على أن هناك الكثير من البحوث والدراسات التي ربطت بين كفاءة المدرسة وبين مخرجاتها التعليمية والتي مـن بينهـا التحـصيل الدراسي، حيث إن الإدارة المدرسية حـصيلة معلومـات تـتم بواسـطتها وضـع الإمكانيات المادية والبشرية في تحقيق الأهداف التربوية فتؤدي وظيفتها من خـلال التأثير في سلوك العاملين. ولذلك فقد أصبح نجاح الإدارة المدرسية يقاس من خلال ما تقدمه لتحسين البرامج التعليمية وما تساعد به في تنفيذ هذه البـرامج للارتفـاع بمستوى الأداء والناتج التعليمي.

ولا شك أن الأدوار الإدارية والإشرافية للإدارة المدرسية لها تأثير مباشر على التحصيل الدراسي. حيث تشير الدراسات إلى أن للإدارة المدرسية دورافي تحسين وتطوير تحصيل التلاميذ.ففي دراسة موانجيك (MawangiK,2009) أكد على دور الإدارة المدرسية في تحصيل التلاميذ في مادة الرياضيات في كينيا. حيث أشار الباحث إلى أن معظم الدراسات في كينيا والتي تناولت العوامل المؤثرة على تحصيل التلاميذ في مادة الرياضيات ركزت على ممارسات المعلمين داخل الصف الدراسي ولم تهتم لتأثير الإدارة المدرسية على التحصيل. بينما توصلت هذه الدراسة إلى أن الإدارة المدرسية كان لها دور واضح وفعال في استمرارية تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ. كما ذكر الباحث أنكلمن هاريس وليثوود(Harris & Leithwood,2004) وماسكال(Mascall,2008) أكدوا على أن الإدارة المدرسية تعمل على تحسين البيئة التعليمية وذلك من خلال إيجاد فرص متميزة لإظهار قدرات وتميز أفرادها في العمل.

كما توصل سترونجي(Strojny,2002) إلى أن المديرين يمكن أن يلعبوا دورا حاسما في تحسين التعليم والتعلم، وأنهم يعتبرون كقادة لتعليم التلاميذ.ولذلك فإنهم لابد أن يتعرفوا على المحتوى الأكاديمي وعلى التقنيات التعليمية المستخدمة في

التدريس. ويجب أن يعملوا مع المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور لتعزيز المهارات ورفع أداء التلاميذ.

ويشير (أبو شعيرة وآخرون، 2009) إلى أن كروف (Grove) قام بإجراء دراسة بعنوان "استقصاء دور الأساليب القيادية التعليمية في مساعدة مديري المدارس والمعلمين على النجاح وتجاوز المعايير الأكاديمية العالية والاختبارات في ظل المساءلة". وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الأساليب القيادية والتعليمية للمديرين الناجحين الذين تمكنوا من الارتقاء بتحصيل التلاميذ في مدارسهم. ولقد خلصت الدراسة إلى أن المديرين كانوا يسهلون وييسرون إيجاد الأهداف، ويوظفون الطرائق الناجحة لإيصال هذه الأهداف.

وقد بين (أحمد، 2004) على أن أهم الأعمال البـارزة والمميـزة لمـدراء مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والتي يمكن أن تـؤثر علـى التحـصيل الدراسي، هي دورهم فيمساعدة التلاميذ في حـل مـشكلاتهم التحـصيلية والقيـام بزيارات صفية وشرح درس نموذجي أمام العاملين، وعمـل اختبـارات شـهرية لضعاف التحصيل. وتطبيق الطرق الحديثة في القراءة والكتابـة، وعمـل كراسـة متابعة للمعلمين ونتائجهم في كل صف.

كما أوضح (حجي، 2005) إلى أن الهدف الأساسي للإدارة المدرسـية هـو متابعة سير العملية التعليمية وتحسينها باستمرار وهي تعمل على مساعدة المعلمـين بعامة والجدد منهم بخاصة على فهم أهداف المرحلة التي يعملـون بهـا ودراسـة المناهج الدراسية بما تضمه من مواد ومقررات دراسية وطرائق تـدريس وكتـب ومساعدتهم على تنفيذها. كما ينضوي تحت دور المدير الإشرافي الوقـوف علـى المشكلات التي تواجه تنفيذ المنهج وتحول دون نموالتلاميذ ويعمل على حلها. إضافة إلى ذلك يعمل مدير المدرسة على تشخيص تعلم التلاميذ في مدرسته سـاعيا إلـى الوصول إلى إجابات عن أسباب انخفاض تحصيل بعض التلاميذ. والمدير في سبيل تحقيق ذلك يستقصي الأسباب الأساسية للمشكلات مميـزا إياهـا عـن أعراضـها استقصاء شاملا وموضوعيا ويسعى لإشراك صاحب المشكلة والمحيطين بـه فـي حلها.

وفي دراسة (دروزة، 2003) أشارت الباحثة إلى أنه فـي مـدارس العـالم الغربي وخاصة في أمريكا توصل كـل منـويبر (Weber) وسـويني (Sweeney) ومادن (Madden) إلى أنه من بين العوامل التي كانت سـببا فـي اعتبـار بعـض المدارس الأمريكية مدارس ناجحة هو قيام مديرها ليس فقط بدوره الإداري المتوقع منه ولكن بدوره الفني المتعلق بالتطوير، كرفع مستوى المهارات الأساسية للتلاميذ، وتطوير المنهاج المدرسي، وتوفير الجو المدرسـي المتـسم بالهـدوء والانـسجام للمعلمين والاتصال المفتوح مع الآباء وبقية هيئات المجتمع. ويؤكد (الدويك، 2005) أهمية دور مدير المدرسة في رفع الروح المعنويـة للمعلمـين وإذكـاء الحمـاس ودافعيتهم للعمل مما يؤدي إلى الاستغلال الأقصى والأمثل لطاقات الفرد الكامنـة، مما يؤدي إلى تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ وإيجاد حلول مناسبة لمـشكلات التحصيل الدراسي.

كما ذكر (النوباني، 1993) أن ميرفي (Murphy) ورفاقـه أبـرزوا بعـض متغيرات الإدارة المدرسية التي لها صلة وثيقة بالأداء العال للمدرسة، وصنفوها إلى ثلاثة مجالات: المجال الأول والمتصل بالتعليم، والمجال الثاني والمتـصل بمنـاخ المدرسة الأكاديمي، والمجال الثالث والمرتبط بمناخ المدرسـة الاجتمـاعي. أمـا الإستراتيجية التي وضعت لخدمة هذه المجالات فهي:

1- تأطير أهداف المدرسة وأغراضها.

2- تنمية التوقعات وتعزيزها والمحافظة على توقعات عالية من التلاميذ.

3- مراقبة إنجاز التلاميذ وتقويمه، واستخدام البيانات التقويمية في معرفة مدى تحقيق الأهداف من جهة وفي تقويم البرامج التعليمية من جهة أخرى.

4- حماية الوقت التعليمي من خلال استخدام السياسات والممارسات التعزيزية، التي تعمل على الحد من تأخر التلاميذ، وتغيبهم وإهمالهم لواجباتهم.

5- دعم عملية التدريس والعمل على تحسينها، ويمكن تحقيق هذه الوظيفة مباشرة عن طريق برامج التدريب لأعضاء الهيئة التدريسية.

6- دور المدير المهم في مجالي الإشراف والتقويم، ويتطلب العمل مع المعلمين بنشاط ليؤكد أن أهداف غرفة الصف مرتبطة بأهداف المدرسة وغاياتها، ويتطلب كذلك مساعدتهم في تحسين التعليم.

7- تهيئة بيئة عمل منتجة، من خلال بناء علاقة صداقة ومودة بين المدير والمعلمين ودعمهم وتنمية عادة الشعور بالحرية لديهم.

وتشير كوتن (Cotton, 2003) إلى أن المناطق التعليمية في الولايات المتحدة لديها قدر من المرونة في كيفية صرف ميزانية التعليم مقابل وضع معايير لتحصيل التلاميذ وتحميل المدرسة المسئولية إزاء النتائج عن طريق:

1 – المساءلة: حيث يجب أن يحقق جميع التلاميذ معايير أكاديمية معينة في القراءة والرياضيات في الصفوف من الثالث الابتدائي إلى الثاني المتوسط عندما يقاسون باختبارات الولاية الرسمية. وهناك عواقب تترتب على المدارس التي لا تحقق تقدما ملموسا.

2 – الإنفاق المرن: وذلك ضمن حدود معينة، فإنه يمكن نقل الأموال الفيدرالية من برنامج إلى آخر ومن فئة إلى أخرى وذلك من أجل إحداث تغييرات سينتج عنها تحسن في التحصيل الأكاديمي لكل تلميذ.

3 – من حق أولياء الأمور في المدارس ذات الأداء المتدني أن ينقلوا أبناءهم إلى مدارس ذات أداء أفضل، بما في ذلك المدارس الحكومية المميزة.

4 - استخدام برامج وممارسات فاعلة: يؤكد القانون استخدام ممارسات وبرامج تعليمية أظهرت فاعليتها. ويتوقع من المدارس ألا تستخدم فقط ممارسات وبرامج فاعلة بل أن تعرف أيضا الأبحاث التي تدعم تلك الممارسات وأن تبرر التغيرات التي تحدثها.

وقد أشارت العديد من الدراسات أهمية الدور التعليمي والإشرافي لمدير المدرسة. فقد توصل كل من فيشر وفراي (Fisher&Frey, 2002) من سان دياجو (San Diego) إلى أن مديري المدارس عند ممارستهم لدورهم التعليمي والإشرافي يؤدي هذا إلى تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ بشكل ملحوظ، وفي نفس الوقت يقلص من نسبة التسرب من المدرسة. وفي هذا السياق فإن المدير يعطي نماذج

لدروس تعليمية أمام المعلمين والتلاميذ بصفة مستمرة. كما أنه يتفاعل مع التلاميذ بصورة إيجابية بحيث يشجعهم ويمدهم باستراتيجيات مختلفة للوصول إلى النجاح.

وفي دراسة أجراها فيلمر(Fulmer, 2006) تحرى من خلالها دور الإدارة التعليمية لمدير المدرسة وأثره على السلوك التعليمي للمعلمين والذي يؤدي إلى تطوير التحصيل الدراسي للتلاميذ، توصل الباحث إلى أن دور مدير المدرسة شديد الأهمية لإحراز نتائج إيجابية في المدرسة. وأن هذا الدور يؤثر في طريقة تفكير المعلمين وسلوكياتهم التي تؤدي إلى رفع المستوى التحصيلي للتلاميذ. وفي دراسة مماثلة في مدارس (Delaware schools) في الولايات المتحدة، قام الباحثان جانيريت وشيريتز (Janerette & Sherretz,2007) بعمل دراسة استخدما فيها مقابلات مع مديري مدارس. أكدت هذه الدراسة أن مديري المدارس لديهم أدوار إدارية وأدوار تعليمية تركز على تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ، كما أكد الباحثان أن زيادة مهارات وقدرات مديري المدارس وكفاءتهم يؤثر بشكل فعال على إنتاجية المدرسة.

كما بينت كـوتن(Cotton,2003) أن الـسلوك الإداري والتعليمـي لـلإدارة المدرسية له دور واضح في إيجاد بيئة مدرسية فعالة والتي بـدورها تـؤدي إلـى مستوى عال من التحصيل الدراسي. وقد أشارت كوتن(Cotton) إلى بعـض مـن الممارسات من قبل المديرين والتي يمكن أن يكون لها دور وأثـر فـي التحـصيل الدراسي للتلاميذ منها:

1- التأكيد على التركيز الواضح على تعلم التلاميذ وذلك من خلال رؤيا وأهداف تعليمية واضحة وإيجاد مستوى عال من التوقعات للتعلم لكل التلاميذ.
2- أن يكون هناك تفاعل وعلاقات عميقة مع جميع الأطراف التي يمكن أن تحسن العملية التعليمة من خلال الحصول على دعم هذه الأطراف ومشاركتهم الفاعلة.
3- تطوير ثقافة تنظيمية مدرسية تؤدي إلى التعليم والتعلم من خلال المشاركة في الإدارةواتخاذ القرار والتعاون الذي يؤدي إلى الاستمرارية في تحسين العملية التعليمية.
4- إعطاء تعليمات الإدارة من خلال مناقشة التعليمات الصادرة والإشراف على التدريس الصفي وإعطاء تغذية راجعة ودعم استقلالية المعلم.

5- أن تكون الإدارة المدرسية مسؤولة في التأثير ودعم واستمرارية تحسين التحصيل من خلال توجيه التطور والتحسن المستمر واستخدام بيانات نمو التحصيل الدراسي في برامج التطوير والتحسين.

ويركز (المومني، 2008) على دور المدير في المدرسة ذات الأداء العـالي، حيث يعمل على أن تقدم مدرسته أفضل أساليب التعليم والتدريس، ويعمل على حث معلميه على استخدام أفضل الأساليب التربوية لتعليم التلاميذ. كما عليـه أن يعمـل جاهدا على تأكيد قدرات المعلمين ومهـاراتهم والعمـل علـى تطـويرهم وتـذليل الصعوبات التي قد تواجههم. كما يلزم أن يكون المدير قدوة لمعلميه فـي تدريـسه ليقدم نموذجا يحتذى بهل بقية المعلمين وعليه أن يضطلع ببعض الحصص التدريسية بحسب تخصصه وأن ينمي مهارته في التدريس الفعال ويدرب معلميه عليها.

وقد قام سوسـكافيكفيس (Suskavcevic,1999) بعمـل دراسـة حـول الإدارة المدرسية وتحصيل التلاميذ هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين نوع الإدارة المدرسية في المدارس المتوسطة في الولايات المتحدة من وجهة نظـر المـديرين أنفـسهم، وتحصيل التلاميذ في الاختبارات النهائية قي مادتي العلوم والرياضـيات. توصـل سوسكافيكفيس(Suskavcevic) إلى أنه توجد علاقة طرديه بين دور مدير المدرسـة ودرجة التعاون والالتزام بين المعلمين، فكلما زادت المدة التي يقضيها المدير فـي الاهتمام بالأمور الإدارية والأكاديمية زادت قدرة المعلمين ودافعيتهم علـى تحقيـق الأهداف وفاعليتهم بالتدريس. كما أن الأسلوب الإداري الناجح يزيـد مـن تحفيـز المعلمين ويقلل من درجة القلق والصراع بجميع أشكاله مما يؤثر علـى تحـصيل التلاميذ وقدرتهم على الإبداع والإنجاز.

وتشير دراسة عن واقع الممارسات الإدارية التعليمية لمديري المدارس في محافظة الزرقاء في المملكة الأردنية الهاشمية قام بها (أبوشعيرة وآخرون، 2009) أنه يمكن الربط بين مستوى إنتاجية المدرسة وكفاءة الإدارة المدرسية. وتشير هذه الدراسة إلى أن ستيفنس (Stephens,2004) قام باستقصاء السمات الإدارية التعليمية لمديري مدارس مونتانا (Montana) والتي حولت المدارس من مدارس ذات تحصيل متدن إلى مدارس ذات تحصيل عال. اعتمد الباحث في دراسته على نتائج اختبار

"أيوا" (Iowa) للتطوير التربوي في تحديد إنجازات التلاميذ التحصيلية. وقد خلصت الدراسة إلى أن الممارسات المرتبطة بالمدير بوصفه حضوريا والمترافقة مع الزيارات الصفية المتكررة، عدت ممارسات تعليمية فاعلة في تحسين تحصيل التلاميذ، فعلى مدير المدرسة امتلاك معرفة متعمقة بالتعلم والتعليم الذي يحدث في مدرسته، حتى يتسنى له تطوير رؤية للتحصيل الأكاديمي لمدرسته، والذي يترتب عليه حسن إيصالها المستمر إلى مجتمع المدرسة.

كما يعتبر مدير المدرسة المسؤولعن نتيجة المدرسةحيث إنه مكلف بمتابعة أعمال الامتحانات وتقويم التلاميذ ومتابعة المستوى التحصيلي للتلاميذ والنهوض بمستواهم وبمستوى العاملين من معلمين وإداريين(حجي، 2001).

وفي دراسة أجراها جنتيلك وموتو(Gentilucci&Muto, 2007) ركزت على إدراك وفهم التلاميذ للأساليب الإدارية والتعليمية لمديريالمدارس والتي تؤثر بشكل كبير وإيجابي على تعلمهم وعلى مستوياتهم التحصيلية. ركزت هذه الدراسة على سؤالين رئيسين هما: هل يدرك التلاميذ أن سلوك مدير المدرسة وأساليبه الإدارية والتعليمية لها تأثير مباشر على مستوياتهم التحصيلية؟ وإذا كانت الإجابة بنعم فما أبرز أساليب الإدارة المدرسية التي تؤثر بشكل كبير على تحصيلهم الدراسي؟. توصل الباحثان إلى أن أساليب مدير المدرسة تؤثر بشكل كبير على التحصيل الدراسي للتلاميذ سواء كانت هذه الأساليب رسمية أوغير رسمية. كما أكد التلاميذ من وجهة نظرهم أن مديري المدارس الذين يقومون بصفة مستمرة بتحفيز التلاميذ للعمل بشكل جدي ومواجهة تحديات الدراسة لهم تأثير كبير على تحصيل التلاميذ. كذلك أكد التلاميذ أن مدير المدرسة الذي يزور الصفوف بشكل مستمر ويشعر التلاميذ بتواجده في المدرسة يؤثر بشكل أكبر على التحصيل من المدير الذي تكون زياراته قليلة وقصيرة للصفوف.

ويستطيع مديرو المدارس أداء أدوارهم في تحسين المستويات التحصيلية بشكل أفضل، كلما تم الاهتمام بتحسين قدراتهم الإدارية والإشرافية. وتؤكد دراسة كل من ومارزانو ومكنالتي ووترز (Marzano, McNulty& Waters,2005) أنه كلما تم زيادة قدرات ومهارات مديري المدارس من خلال التدريب والدراسة

وحضور الندوات، فإن معدل تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ يزداد. حيث إنه إذا ما افترضنا أن لدينا مدرسة معدل مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ فيها يبلغ 50% وتم تعيين مدير مدرسة لديه 50% من القدرات الإشرافية والإدارية أي لدينا مدرسة مستواها متوسط، ومدير قدراته ومهاراته متوسطة. وإذا ما جزمنا أن هذا المدير سيعمل في هذه المدرسة لعدة سنوات فإنه حسب نتائج هذه الدراسة فإن عند زيادة قدرات ومهارات مدير المدرسة إلى 84% فإن التحصيل الدراسي للتلاميذ سيزداد بمعدل 10%أي سيصل إلى 60%. وهذا ما يوضحه الشكل التالي:

النسبة المئوية

60th

50th

زيادة بنسبة %34

بداية النسبة

زيادة بنسبة 10 %

بداية النسبة

زيادة في قدرات الإدارة المدرسية

زيادة في المستوى التحصيلي للتلاميذ

الشكل رقم (1)

توقع زيادة في التحصيل الدراسي للتلاميذ عندما تزيد قدرات ومهارات الإدارة المدرسية من 50% الى %84

المصدر (Marzano,Waters&McNullty,2005)

ويرى أيضا (محمد، 2008) أن رفع كفاءة الأداء و تطوير قدرات الإدارة المدرسية ينعكس إيجابيا على حالة المدرسة المعنوية ومستواها العلمي ويؤثر على تلاميذها والبيئة المدرسية. ويتم ذلك من خلال قيام إدارة المدرسة بدورها في تهيئة الموقف التعليمي التعلمي الجيد والإشراف على العاملين والموظفين حتى يتحسن نمو المعلمين في أدائهم الوظيفي التعليمي ويتحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ.

وقد توصل (النوباني، 1993) إلى أن للممارسات الإدارية أثرا في تحصيل الطلاب من خلال دراسته عن أثر هذه الممارسات في تحصيل الطلابفي امتحان شهادة الدراسة الثانوية. كما أشار النوباني في هذه الدراسة إلى أن مادن (Madden) عزا تفوق التلاميذ في التحصيل الدراسي إلى الممارسات الإدارية لمديري المدارس. ويشير النوباني إلى أنراندل وستون (Randel, Stone) توصلا إلى أن للمدير أثر في انجاز التلاميذ حيث أشارا إلى أن الممارسات الإدارية التي تؤدي إلى قيادة فاعلة تضع قواعد واضحة، إذ تخطط وتشارك في تطوير البرامج وتقويمها، وتهتم بالأساليب والوسائل التي تؤدي إلى انجاز عال، كما أنها تفرض النظام عن طريق التدريب.كما ذكر النوباني في نفس الدراسة أن سيرجوفاني (Sergiovanni) في بحثه (القيادة والتفوق المدرسي) ربط التحصيل العال بكفاءة الإدارة المدرسية، وذلك من خلال عمليات التخطيط والتنظيم والاهتمام بالعلاقات الإنسانية، والدعم والتشجيع، وتشخيص المشاكل التربوية وتطوير البرامج التربوية، ووضع الأهداف، والزيارات الصفية والمشاركة في نشاطات التلاميذ وربط المعلمين في مجموعة واحدة متماسكة.

كما قام ستارات (Starratt,2005) بتسليط الضوء على كيفية العمل من قبل الإدارة المدرسية للحصول على نتائج جيدة. واقترح (Starratt) عدة طرق من بينها: تطوير العلاقة الإنسانية بين الإدارة المدرسية وكل فرد في المدرسة، والعمل على تقديم خدمات للمجتمع المدرسي بأسلوب ديمقراطي. وكذلك المعرفة الجيدة والمتعمقة للمنهج المدرسي، والتأكد من تأمين فرص التعلم لكل تلميذ في المدرسة. وفي نفس السياق يؤكد ديجنان (Duignan,2006) أنه يجب أن يكون الهدف الجوهري للإدارة المدرسية هوتحسين طرائق التعليم والتعلم حتى تستطيع المدرسة من تحقيق أهدافها.

ويوضح كل من هاريس (Harris,2004) وداي (Day,2004) من خلال الدراسات التي قاما بها أن نمط الإدارة المدرسية مثل الإدارة التشاركية كان لها مساهمة فعالة في تحسين إنتاجية المدرسة بصورة مستدامة عن طريق تحسين اتجاهات التلاميذ الايجابية نحو المدرسة وتحسين التحصيل الدراسي. حيث تتميز

هذه الإدارة باهتمامها بالعمل الجماعي ومشاركة المعلمين في إدارة المدرسة مما يزيد من مدى التزام المعلمين بتحقيق أهداف المدرسة والتي من بينها تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.

كما يرى (الدويك، 2005) أن نجاح دور مدير المدرسة في تسخير أساليبه واستثمارها في تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ يتبدى في مجالات أربعة هي:

1 – أن المدير هومسؤول عن توفير المصادر المتعددة لخدمة مدرسته من خلال تحديد التوقعات الواضحة من المعلمين والتلاميذ، وإيجاد الجوالمناسب للإبداع، وتقييم نتائج التطوير، وإسناد مهام محددة للمعلمين وفق إمكاناتهم، وتقديم تغذية راجعة فعالة لهم، وتقديم مساعدات فنية لمواجهة احتياجاتهم المهنية.

2 – كما أن المدير هومصدر من مصادر التعليم والتعلم، حيث يعني بتحسين ظروف التعلم في غرفة الصف من خلال التحاور المستمر مع المعلمين، وتشجيع استخدام مصادر التعلم. وكذلك من خلال الاستماع إلى المعلمين الذين لديهم مشكلات مهنية، وتنمية نفسه مهنيا وتنمية معلميه بحيث يبقون دائما على علم بما يستجد في مجالهم التربوي العام، ومجالهم التخصصي، كما أنهم هم أنفسهم يجرون بعض الأبحاث والتجارب.

3 – مدير المدرسة له دور تواصلي على مستوى الأفراد والمجموعات. وهو يوظف التواصل لتنمية العلاقات المتوازنة والمتسقة مع الجميع.

4 – مدير المدرسة له حضور بارز من خلال: عمله التعاوني مع العاملين في المدرسة والمجتمع، ومن خلال تصوره الواضح لدور المدرسة، وحسن تنظيمه للعاملين والمصادر المتاحة. وكذلك من خلال لقائه واستماعه المستمر للتلاميذ والمعلمين في صفوفهم، دونما الإخلال بسير العمل الصفي والتعليمي. وأهم من ذلك كله أن يكون المدير حاضرا دائما بفلسفته التي تسود كل حركة وسكنه في المدرسة. وهو يترجم فلسفته التربوية إلى أقوال وأفعال وتصرفات وممارسات ونماذج مشاهدة.

وقد أشار (نصر ا ، 2004) إلى أن مدارس علم النفس التي اهتمت ببحث ودراسة عملية التعليم والتحصيل العلمي أكدتمدى أهمية الدوافع في تشجيع التعلم،

فكلما كانت إدارة المدرسة واعية ومستنيرة وتتعامل مع التلاميذ من هذا المبدأ، فإنها تؤثر تأثيرا كبيرا وواضحا في تحصيل التلاميذ، وذلك من خلال استعمالها طرق عدة ذات تأثير على تحصيل التلاميذ مثل:

1- تشجيع التلميذ على الدراسة في البيت والمدرسة للمواد التي يتعلمها والتي تتطلب مراجعتها يوميا ودون تأجيل.

2- تعاون المدير مع معلمي المواد المختلفة لمعرفة أسباب ضعف التلاميذ في تحصيلهم، وذلك لوضع الخطط المناسبة لعلاج هذا الضعف.

3- متابعة المدير المستمرة للامتحانات المدرسية في المواد المختلفة ومدى ملائمة أسئلتها للتلاميذ.

4-اتصال المدير الدائم والمستمر بالمعلمين وذوي التلاميذ للعمل على توفير بيئة مناسبة للتعلم.

5- مراقبة طرائق التدريس التي يتبعها المعلمون والتأكد منمدى مناسبتها لمستوى التلاميذ وقدراتهم.

6 -اتباع المدير طرق علمية في علاج مشكلات التلاميذ، مثل:عملية تشخيص المشكلة، وتحديد نوعها، والبحث عن أسبابها ثم تحديد نوع العلاج اللازم.

7- تخصيصه حصصا إضافية للتلاميذ الذين يعانون من بطء التعلم والاستيعاب مع متابعتهم باستمرار.

8- عمل المدير على تصحيح الأخطاء التي تحدث عن طريق استعمال طرائق التدريس غير المناسبة وتقويم مسار التعليم بالتعاون مع المعلمين.

كما يذكر (مصطفى، 2002) أن من مسؤوليات المدير الفنية زيارة الفصول الدراسية بهدف تقويم المدرسين والتلاميذ وتوجيه التلاميذ والمدرسين في الأمـور الفنية وتخطيط وتنظيم الاختبارات المدرسية والإشراف على تنفيذها وفق اللـوائح المنظمة لذلك ودراسة نتائجها بغرض الاستفادة منها، مع إرسال تقـارير لأوليـاء الأمور عن نتائج التحصيل الدراسي لأبنائهم. والتعاون مع الموجهين الفنيين.

وفي تلخيصها للأبحاث حول ما يعمله المديرون في المدارس الناجحة، تصف كوتن (Cotton, 2003) ستة وعشرين (26) سلوكا يمارسها المدير وتسهم في تحصيل التلاميذ من بينها:

1– يؤسس مديرو المدارس الناجحة بيئة مدرسية آمنة ومنظمة.

2– يضع مديرو المدارس الناجحة رؤية وأهداف واضحة تتمركز حول الوصول إلى مستويات عالية من التحصيل الدراسي للتلاميذ.

3– يملك فيها المديرالثقة بالذات والمسئولية والمثابرة.

4– يوجد تواصل وتفاعل إنساني بين المدير والمعلمين.

5– يسعى إلى الوصول إلى الآباء وغيرهم من أعضاء المجتمع ويعمل على إشراك الآباء في العملية التعليمية.

6– يمكن المديرون موظفيهم ومعلميهم من خلال إشراكهم في سلطة الإدارة وصنع القرار.

7 - يضع المدير معيارا للتحسين المستمر ولديه معرفة واسعة بالمنهاج والتعليم.

8– يزور الصفوف باستمرار، حيث يلاحظ العملية التعليمية ويقدم تغذية راجعة للمعلمين بصفة التدريب وبصفة التقييم أيضا.

9– يقدم مزيدا من أنشطة التطوير المهني المختلفة مقارنة بنظرائهم في المدارس ذات التحصيل المتدني. كما يظهر إبداعا في تأمين المصادر المالية والإنسانية.

10– يحمي الوقت التعليمي من الحيلولة دون أن تأخذ الأنشطة غير التعليمية الكثير من اليوم الدراسي.

11- يتأكد من أن هناك إجراءات منظمة لتفقد تقدم التلاميذ.

6.1.2 بعض النماذج التي توضح أثر الإدارة المدرسية على التحصيل الدراسي للتلاميذ:

إن الدراسات المعاصرة تشير إلى أن مديري المدارس أصبح ينظر إليهم على أنهم هم المسؤولون عن المستوى التحصيلي للتلاميذ. وقد أجريت عدة دراسات لفهم وتفسير التأثير الذي يمكن أن يحدثه مدير المدرسة في تحسين المستويات التحصيلية.

وتشير الدراسات التربوية الحديثة في مجال الإدارة المدرسية إلى وجود نماذج نظرية لتحديد فاعلية أداء المدير وتأثيره على المستوى التحصيلي للتلاميذ.

وقد أشار (المساعيد، 2010) إلى بعضمن هذه النماذج نورد منها ما يلي:

1- نموذج الأثر المباشر (Direct-effects Model): ويفترض هذا النموذج أن أسلوب إدارة المدير للمدرسة يؤثر بصورة مباشرة على تحصيل التلاميذ بصرف النظر عن المتغيرات داخل المدرسة (سلوك المعلمين، تنظيم المنهج، ثقافة المدرسة،...الخ). ويتم دراسة العلاقة بين نمط الإدارة المدرسية ومخرجات التعلم. غير أن هذا المدخل لم يأخذ في الحسبان العمليات الأخرى والتي يمكن أن تؤثر في التحصيل الدراسي. ويمكن تصوير هذا النموذج من خلال المخطط التالي:

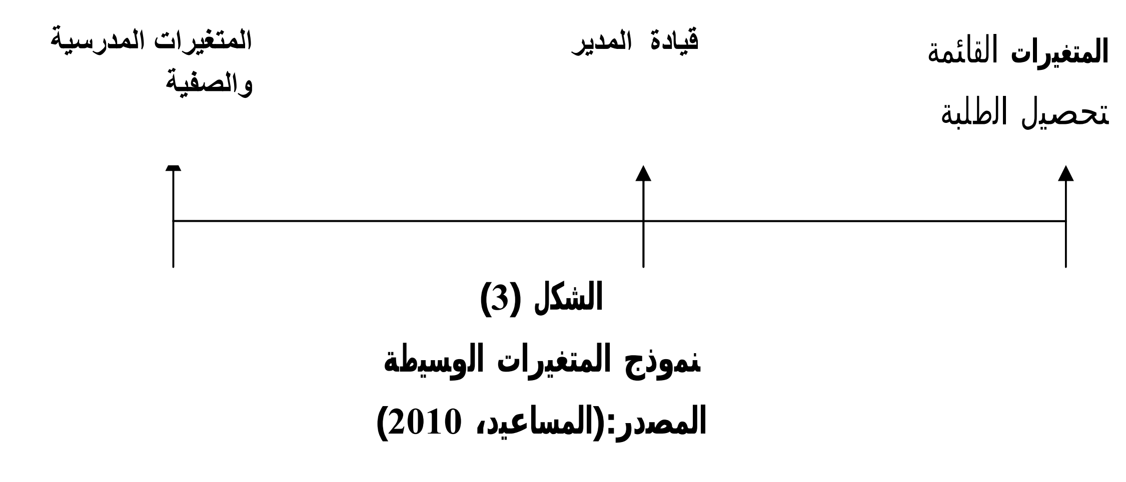
المتغيرات القائمةقيادة المدير تحصيل الطلبة

شكل (2) نموذج الأثر المباشر

نقلا عن(Leithwood , et al. ,1990 ; Leitner ,1994)

-2 نموذج المتغيرات الوسيطة(Mediated-effects Model) :

تفترض هذه المقاربة أن الأثر الذي يحدثه المدير في مخرجات المدرسة المرغوبة يتم من خلال التفاعل مع خصائص تنظيم المدرسة. ويتسق هذا التصور مع القول بأن المديرين يحققون النتائج من خلال الأشخاص الآخرين. ويمكن تصوير هذا النموذج من خلال المخطط التالي:



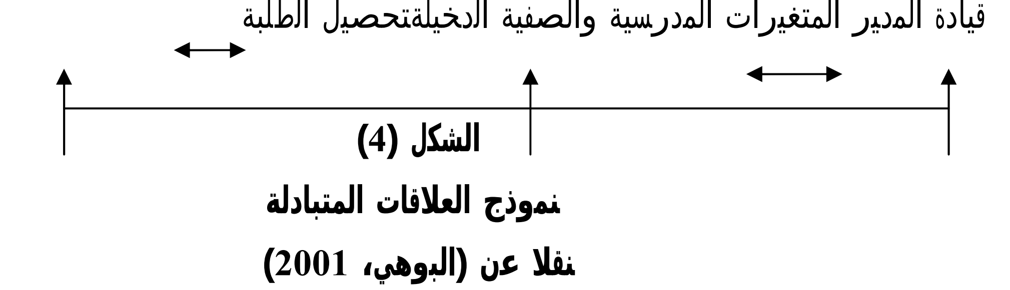
الشكل (3)

نموذج المتغيرات الوسيطة

المصدر:(المساعيد، 2010)

3- نموذج العلاقات المتبادلة (Reciprocal-effects Mode):

يفترض هذا النموذج وجود علاقة تبادلية بين المدير وخصائص المدرسة، فالمدير قد يحدث تغييرات تؤدي بدورها إلى تأثيرات متبادلة في المتغيرات الأصلية (الإدارة). وبالمقابل فان المدير قد يكيف سلوكه الإداري بما يلائم التغيرات الطارئة على مخرجات المدرسة. ويتطلب دراسة هذا النموذج استخدام الدراسات الطولية. ويمكن تمثيل هذا النموذج من خلال المخطط التالي:



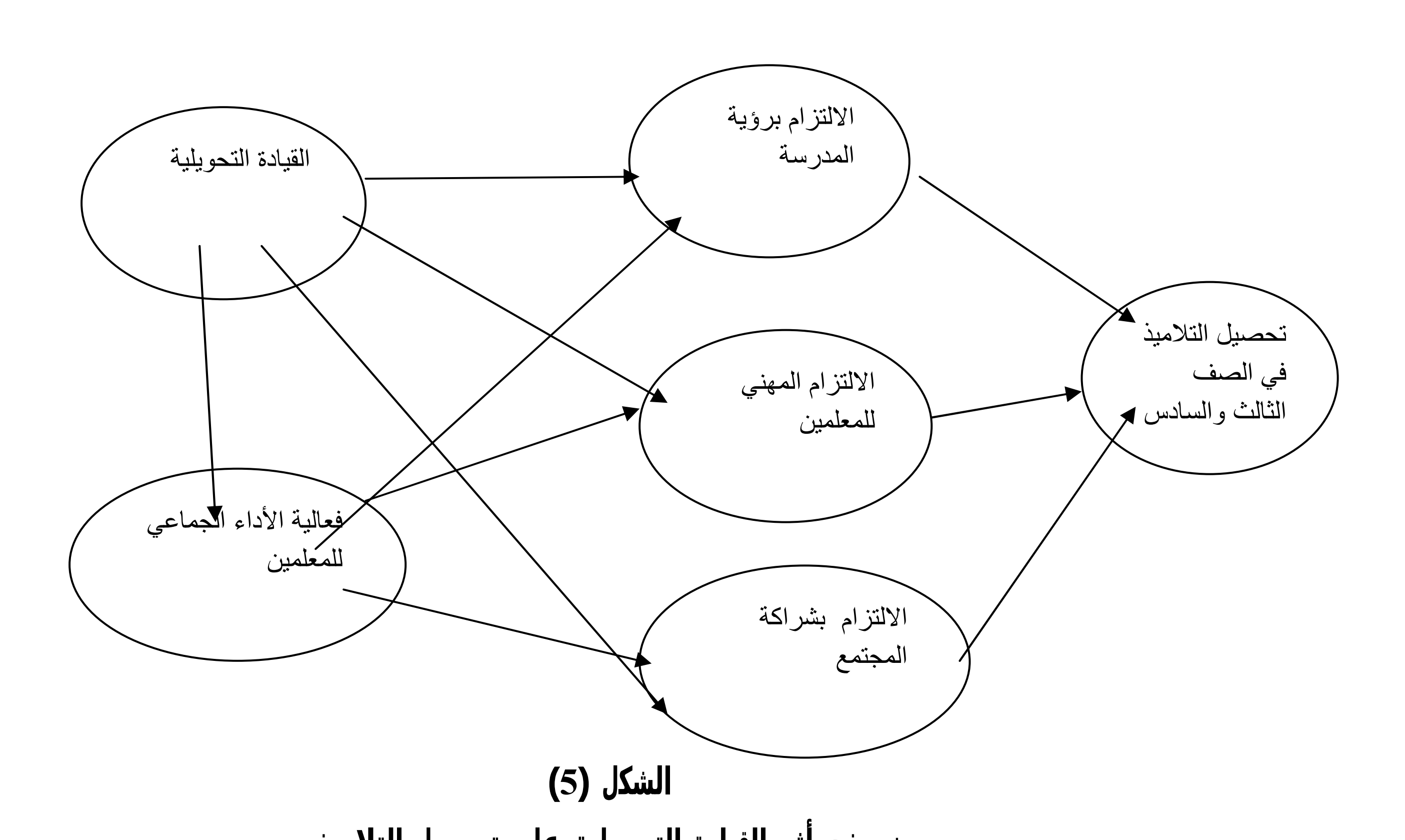
الشكل (4)

نموذج العلاقات المتبادلة

نقلا عن (البوهي، 2001)

كما أشار روز وجراي (Ross & Gray,2006) إلى أن هناك نموذجا يربط بين الإدارة التحويلية وتحصيل التلاميذ. وفي هذا النموذج يتم التنبأ بأن الإدارة التحويلية سوف تؤثر على تحصيل التلاميذ وذلك عن طريق قدرتها على التأثير على فعالية الأداء الجماعي للمعلمين، والتزام المعلمين برؤية المدرسة، والالتزام المهني من قبل المعلمين عن طريق الالتزام بقيم المدرسة ورغبة المعلمين في تحسين فاعلية المدرسة. كما أن أسلوب الإدارة المدرسية في هذا النمط يساهم في

تحقيق الولاء التنظيمي، الذي يجعل الأفراد يهتمون ليس فقط بالمتطلبات الرسمية للعمل بل أيضا يهتمون بكل الوظائف التي تعمل على تحسين العمل وزيادة فعالية المنظمة. وقد تم في هذا النموذج إظهار ثلاثة أنواع من الالتزام الوظيفي وهي الالتزام برؤية المدرسة والالتزام بمهنية المجتمع المدرسي والالتزام بالشراكة المجتمعية. والشكل التالي يوضح هذا النموذج.



الشكل (5)

نموذج أثر القيادة التحويلية على تحصيل التلاميذ

المصدر (Ross & Gray,2006)

يستدل مما سبق أن مدير المدرسة له دور مهم في التحصيل الدراسي للتلاميذ وذلك من خلال تحريك الطاقات الكامنةفي البيئة المدرسية وتوجيهها نحوالأهداف المنشودة، وتعاون الإدارة والمعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور في وضع استراتيجية واضحة للوصول إلى الهدف ومتابعة ذلك وتقييم الأداء بشكل مستمر وهذا ما ستتناوله الدراسة لاحقا بشيء من التفصيل.

2 .1 .7 أساليب الإدارة المدرسية في تطوير العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي وأثرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ:

إن عمل مدير المدرسة يستدعي التعامل مع مجموعات متنوعة مـن القـوى البشرية داخل وخارج المدرسة. وعليه فإن عمل مدير المدرسة يتم في إطار شـبكة علاقات إنسانيةواسعة، يتعامل خلالها مع معلمـين وطـلاب ومـشرفين تربـويين ومسؤولينمن المنطقة التعليمية. ومن مهام ومسؤوليات مدير المدرسة ما يقـع فـي إطار التعامل الإداري المتمثل في التعامل مع المسؤولين والتعامل مع المرؤوسـين، ومنها ما يقع في التعامل والتفاعل التربوي الذي يكون بين مدير المدرسة والمعلمين والذي يتناوله الجانب الإشرافي الذي يقوم به المدير نحوالمعلمين. وكذلك التعامـل التربوي بين مدير المدرسة والتلاميذ على اختلاف أعمارهم وصفوفهم. وأيضا هناك التعامل مع البيئة أوالمجتمع المحيط بالمدرسة والذي يتطلب مـن مـدير المدرسـة التعاملمعه ليحقق في نهاية الأمر خدمة العملية التعليمية بالمدرسة.

والعلاقات الإنسانية في المدرسة عنصر أساسي لنجاحها في تأدية وظائفها، وعامل ضروري لانسجام المجموعة وتعاونها في تحقيق أهدافها، وشرط من شروط الصحة النفسية والطمأنينة والرضا بين أفراد المجموعة مما يجعلها أوفر إنتاجا ويحقق توافر العلاقات الإنسانية بالمدرسة كما يشير (العجمي، 2008) إلى:

1 – تماسك الجماعة الداخلية وسلامة بنائها والصلات الودية والتفاهم والتعاون والثقة المتبادلة.

2– رفع الروح المعنوية بينهم ومن ثم يتوفر الجو النفسي العام لصالح العمل.

3– زيادة كفاءتهم الإنتاجية بتشجيع الاتصال بينهم واستغلال إمكانياتهم الفردية والاجتماعية.

4- حل مشكلات التلاميذ التربوية والانفعالية والوصول إلى التوافق بين الحرية والنظام.

5 - ارتفاع سمعة المدرسة في المجتمع الخارجي وظهورها بمظهر مشرف في الداخل والخارج.

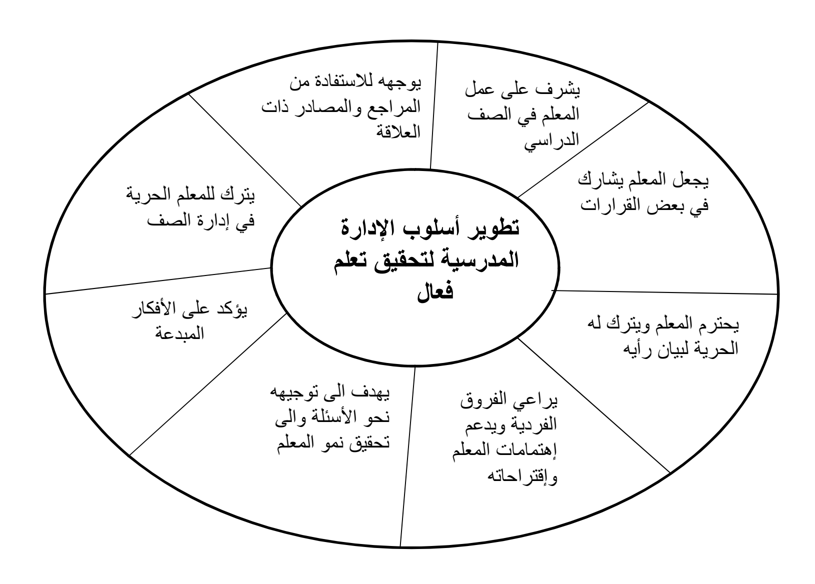
ويشير(أحمد، 2001؛ الصوافي، 2008) أن الاتجاهات الحديثة في الإدارة تؤكدأن المناخ الاجتماعي الذي يعيش فيه العامل يحقق إنتاجا أوفر وأفضل إذا شعر فيه بالطمأنينة والثقة، وبالتالي تزداد القدرة على التكيف والرضا عن العمل. ولهذا كان للعلاقات الإنسانية في الإدارة أهميتها في الوفاء بالمطالب الأساسية للفرد في الحياة. تلك المطالب والاحتياجات التي لا تعبر فقط عن حاجات مادية خالصة، وإنما تعبر أيضا عن حاجات نفسية إذا ما أشبعت أصبح الفرد أكثر شعورا بالرضا عن عمله وأكثر تعاونا مع الآخرين على تحقيق الهدف.

وقد أوضح (المجالي، 2000) أن على المدرسة أن تكون مجتمعا إنسانيا قبل أن تكون مكانا لتلقي العلوم، ويمكن تحقيق ذلك من خلال إدارة ناجحـة للمدرسـة تساعد جميع عناصر التنظيم المدرسي من معلمين وتلاميذ وعـاملين فـي إيجـاد علاقات اجتماعية طيبة بينهم، وجعلهم كالأسرة الواحـدة تـسودها روح التعـاون والأخوة والولاء، وهذا ما يدفع إلى زيادة التحصيل العلمي للتلاميذ والسلوك الأفضل لهم.

إن هذه العلاقات التي تربط مدير المدرسة بهذه المجموعات تحدد مدى النشاط وإمكانياته في المدرسة وسير العمل فيها وهي تنعكس على نفوس المدرسين والإداريين والتلاميذ وأولياء الأمور والسلطات التعليمية الأعلى.

فبالنسبة للعلاقة بين المدير والمعلم ينبغي أن تستند على الجانب السيكولوجي للمعلم وتحرص على تطوير إمكانياته، وتقدير مكانته واحترامه، ودفعه نحوالإبـداع والابتكار. كما ينبغي أن تستند هذه العلاقة على مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين وإعطائهم قدرا من الحرية الموجهة، بما يساعدهم على تطـوير أنفـسهم وتطـوير مستوى أدائهم والارتفاع بمعنوياتهم وبمستوى العملية التعليمية ككل. ويعد توفر الثقة أمرا ضروريا، فحينما لا تتوفر الثقة بينهما نجد المعلم وقد اتخذ موقف الدفاع عـن نفسه أكثر من اهتمامه بالتعرف على الطرق الفعالة لأداء العمل ويذكر (أبوالفتـوح رضوان) كما ورد في (مصطفى، 2002) أننا نـستطيع أن نحكـم علـى سـلامة العلاقات بين المدير والمعلمين، عندما نرى المدير يقوم بتوجيه مدرسيه على نحـو

يمكن كل فرد في المدرسة من القيام بعمله وفق قدراته وفي انسجام تـام. والـشكل التوضيحي التالي يبين دور المدير الفعال ضمن حدود الدائرة المرسومة.



شكل (6)

شكل توضيحي يبين أساليب الإدارة المدرسية لبناء علاقة إنسانية مع المعلم وتطوير أداءه.

المصدر(مصطفى، 2002)

وبالنسبة لعلاقة الإدارة المدرسية بالتلميذ فيجب أن يكون مدير المدرسة علاقات خاصة ومميزة مع التلاميذ كما أشار إلى ذلك (نصر ا ، 2004)، ويجب أن تقوم هذه العلاقات على رؤية وتوجه واضح، تهدف إلى مساعدة التلاميذ على الارتقاء والتطور مع جميع المستويات السلوكية والمعرفية والنفسية والجسدية والاجتماعية والثقافية والتربوية. كما يجب على المدير أن يتلمس المشاكل التي تواجههم ويكرس كل الإمكانات المادية والبشرية في المدرسة لحل هذه المشكلات وتجنبها مستقبلا. ومن جهة أخرى فعلى الإدارة المدرسية مراقبة العلاقة الاجتماعية بين التلاميذ مع بعضهم البعض سواء داخل غرفة الصف أو خارجها. حيث تنعكس هذه العلاقة بصورة واضحة على تفاعلهم وتعاملهم مع بعضهم أثناء القيام بالأنشطة

التعليمية المختلفة التي تطلب منهم. ويمكن أن تؤدي هذه العلاقات إلى رفع المستوى التحصيلي المدرسي التعلمي لأن التلاميذ يستفيدون ويتعلمون من بعضهم البعض إذا كان توجههم في الأساس إيجابيا، ومن الممكن أن يحدث العكس، وتؤدي العلاقات بينهم إلى خفض مستوى تحصيلهم العلمي والمدرسي.

أما علاقة الإدارة المدرسية بالسلطة التعليمية الأعلى فيحكم هـذه العلاقـات نظام الإدارة المتبع، وقد تخضع إدارة المدرسة للـسلطات التعليميـة التـي تكـون مسؤولة عن كل شيء في المدرسة بما في ذلك وضع المدرسة، ووضـع التلاميـذ، وتعيين المعلمين وما تقوم به المدرسة من مشاريع تربويـة وتعليميـة. وفـي كـل الأحوال ينبغي أن يسود علاقة المدير بالسلطات التعليمية الأعلـى الـود والتفـاهم والاحترام المتبادل والعمل على رفع شأن التعليم باعتبار الجميـع أسـرة واحـدة، وتحرص السلطات العليا على التوجيه السليم وتذليل الصعوبات التي يتعـذر علـى المدير التغلب عليها، بينما يحرص المدير علـى الاسترشـاد والتـزود بالنـصائح والخبرات التي تنقلها تلك السلطات إليه(مصطفى، 2002).

وفي دراسة مستقلة قام بها قسم التربية والتعليم والمهارات في المملكة المتحدة في عام 2006، كان الهدف الأساسي منها التوصل إلى فهم مستقل للنماذج المتواجدة في الحقل التربوي لإدارات المدارس والتي تؤثر في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ. توصلت الدراسة إلى أن أساليب الإدارة المدرسية في هذه المدارس كان لها تأثير مباشر وفعال في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ. حيث أن النجاح في تحصيل مستويات عالية من الإنجاز الأكاديمي تأثر بشكل كبير بأساليب الإدارة المدرسية في توزيع المسؤوليات على العاملين وتحفيز المعلمين على العطاء والاهتمام بالعلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي وكذلك تشجيع التلاميذ على العمل الجاد (DfES,2007).

كما أبرزت بعض الدراسات أن أسلوب المدير وممارساته في المدرسة له علاقة تنبؤية بتحصيل التلاميذ، وأوضحت أن المدير الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية في عمله يؤثر بطريقة إيجابية على تحصيل التلاميذ؛ أما المدير الذي يهتم بالعمل فقط، فيؤثر سلبا على تلاميذه. حيث إن الاهتمام بالعلاقات الإنسانية يوفر نوعا من

الراحة النفسية للمعلمين، وبالتالي يؤدي اهتمامه هذا إلى مزيد من النجاح الأكاديمي (الصائغ وحسين، 1995).

وتأسيسا على ما سبق فإن على الإدارة المدرسية إذا أرادت أن تحقق أعلى مستويات تحصيلية للتلاميذ، فإنه لابد أن تعمل على توفير جو مناسب من العلاقات الإنسانية وذلك بتوفير مناخ العمل المناسب الذي يشبع دوافع الفرد للعمل. والعلاقات الإنسانية ليست مجرد كلمات طيبة أو عبارات مجاملة تقال لآخرين، وإنما هي بالإضافة إلى ذلك تفهم عميق لقدرات العاملين وطاقاتهم ودوافعهم وحاجاتهم واستخدام كل هذه العوامل في حفزهم على العمل كجماعة تسعى لتحقيق هدف واحد وهوالحصول على مخرجات تعليمية عالية الجودة. ولذلك فإنه لابد أن يكون مدير المدرسة على وعي بالأساليب والممارسات التي تمكنه من تحقيق التوازن بين الحاجات النفسية لكل أفراد المدرسة وبين تحقيق أهداف المدرسة.

2 .1 .8 العلاقة بين الإدارة المدرسية وأولياء أمور التلاميذ وأثر ذلك على تحصيل التلاميذ:

إن دمج المدرسة بمجتمعها المباشر من الآباء والأمهات والمجتمع الأكبر بمؤسساته وطاقاته البشرية والمادية هو أحد ركائز نجاح العملية التعليمية. فالأسرة هي المدرسة الأولى للطفل وما أنشئت المدرسة إلا لتكمل عمل الأسرة. ومما لا شك فيه أن وظيفة الأسرة والمدرسة هي وظيفة مشتركة لذا ينبغي أن تتفق سياستهما في معاملة الطفل بحيث لا تتعارض التوجيهات بين الأسرة والمدرسة. ويميل معظم أولياء الأمور إلى معرفة نوع الخبرات التي تقدمها المدرسة لأبنائهم، وهذا يفتح مجالا للتعاون المفروض بين المعلمين وأولياء الأمور.

وترجع أهمية اللقاءات التربوية بين الإدارة المدرسية والآباء والأمهات إلى أن هذه الاجتماعات فرصة جيدة لتوضيح البرنامج التربوي والحصول على تأييد المجتمعين وموافقتهم. كما أنهذه اللقاءات تقرب بين المدرسة والمجتمع المحلي، وتتيح فرصة التعرف إلى إمكانيات المجتمع والبيئة المحلية والاستفادة منها. وتعمل

هذه اللقاءات أيضا على ظهور بعض الأفكار المبتكرة التي يمكن أن تعود على المدرسة بالنفع لصالح التلاميذ الذين هم محور العملية التعليمية(المعايطة، 2007).

ويشير (الفرح، 2010) إلى أن الدراسات أكدت على أن مشاركة الآباء في برنامج المدرسة يعتبر عاملا مهما في معالجة الضعف في تحصيل التلاميذ وانضباطهم، حيث أكد (Tennis) أن استمرار الاتصال بالآباء وتقديم برامج تعليمية أمر مهم له تأثير ايجابي على كل من التحصيل والانضباط وعلى العادات الدراسية لهؤلاء التلاميذ.

كما تشير الكثير من الدراسات أن العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للأسرة تؤثر على المستوى التحصيلي للتلاميذ من خلال إيمان هذه الأسر بأهمية التعليم وتعاونها مع المدرسة لحل المشكلات التحصيلية والمشاركة في تقدم أبنائها العلمي. وقد أشار (نصر ا ، 2004) أن (Evelin) أجرت دراسة للتعرف على أثر الأسرة في التحصيل الدراسي للتلاميذ، وتوصلت الدراسة إلى أن تلاميذ الصفوف الابتدائية الذين يأتون من بيئة ثقافية جيدة يتفوقون لغويا في تحصيلهم القرائي عن التلاميذ الذين يأتون من بيئة فقيرة ويفتقرون إلى الكتب وثقافة الوالدين واهتمامهم بالتعاون مع المدرسة لتحسين المستوى الدراسي للتلاميذ.

وحتى تكون المخرجات التربوية على درجة عالية مـن الجـودة، ومحققـة للأهداف التي وضعتها المؤسسة التربوية، لابد من توفر العلاقـة الإيجابيـة بـين المدرسة والبيت. ويستحسن وضع الأسس التي يقوم عليها الـدور المـشترك بـين المدرسة والبيت ومن بينهاوضع تصور واضح لما يراد أن يكـون عليـه الطفـل وتحديد المهارات الأساسية المستهدفة. وكذلك تحديد الطرق التي تتبع في تنمية تلك المهارات، وعدم تقييد إبداعات الآباء والأمهات إن كان بإمكانهم ابتكار طرق أخرى تفيد في تنمية المهارات (المعايطة، 2007).

وبالرغم من أهمية دور أولياء الأمور في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ ومعالجة المشكلات التي تعترض مسيرتهم التعليمية، إلا أنه من الملاحظ في الواقع وجود فجوة واسعة بين البيت والمدرسة. وتؤكد علىذلك دراسة (الفارسي، 2009)

التي أجريت في سلطنة عمان والتي أكدت ضعف التواصل بين المدرسة وأولياء الأمور، وضعف تفعيل مجالس الآباء والأمهات من قبل عدد من إدارات المدارس.

ومن هنا فعلى إدارة المدرسة إيلاء ظاهرة ضعف إقبال أولياء أمور التلاميذ إلى المدرسة جل عنايتهم والبحث عن الأسباب التي أدت إلى هذه الظاهرة. وقد أورد(القرعان والحراحشة، 2004) بعض من هذه الأسباب وهي:

1 – خبرات أولياء الأمور السلبية السابقة.

2 – ضعف الاستقرار الأسري يؤدي إلى ضعف التنسيق بين الأب والأم في مسئولية متابعة الطالب في المدرسة.

3 – تدني المستوى التعليمي والثقافي لأولياء الأمور مما يعيق إدراكهم لأهمية العلاقة مع المدرسة.

4 – الانشغال بالأعمال اليومية لا يوفر وقت كافي لأولياء الأمور لزيارة المدرسة.

5 – ضعف إدارة المدرسة في تحفيز أولياء الأمور على الحضور إلى المدرسة.

6 – المطالب الكثيرة للمدرسة وضعف استجابة أولياء الأمور لهذه الطلبات لأسباب اقتصادية مما يشعرهم بالحرج.

ويشير (الدويك، 2005) أن هناك بعض الأساليب التي يمكن أن تتبعها الإدارة المدرسية لتشجيع أولياء الأمور إلى الحضور إلى المدرسة وتفعيل دورهم في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي منها:

1 – التوعية بأهمية تقوية العلاقة بين البيت والمدرسة بوسائل إعلامية مختلفة وتعريف أولياء الأمور بالمجالات التي يمكنهم المشاركة فيها.

2 – منح أولياء الأمور دورا في العملية التعليمية وإشراكهم في اتخاذ القرارات والوصول إلى آرائهم بواسطة الدراسة أو الاستبيان.

3 – معاملة من يحضر من أولياء الأمور معاملة حضارية وإشراكهم في حل المشكلات التي يواجهها أبناؤهم سواء التحصيلية أو السلوكية.

4– الإطلاع على تجارب المدارس في تفعيل العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور وتطبيق التجارب الناجحة على المدارس التي تعاني من ضعف في هذا المجال.

5- الاهتمام بالعلاقات الإنسانية والمناسـبات الاجتماعيـة والاهتمـام بالمقـابلات الشخصية معهم ومع أبنائهم.

6 – إتاحة الفرصة لأولياء الأمور لزيارة المدرسة خلال اليوم الدراسي ومشاهدة ما يجري في ساحاتها وصفوفها ومرافقها من فعاليات ونشاطات.

7 – دعوة أفراد المجتمع إلى المشاركة في احتفالات المدرسة بتكريم المبدعين من طلبتها ومعلميها في المجالات المختلفة، وتكريم أفراد المجتمع الذين يقدمون خدمات متميزة للمدرسة بشكل تطوعي.

ويرى (نصر ا ، 2004) أنه يجب أن تتوافق الروابط بين الأسرة والمدرسة، وأن تنظم بينهم قواعد التعاون على أداء رسالة التربية للتلاميذ، فيجب على المدرسة أن تعمل على وجود التعاون بين الإدارة المدرسية والمعلمين وأولياء الأمور من خلال تنظيم الحفلات والاجتماعات التي يتم فيها اللقاء بينهم. حيث يتبادلون الرأي في شؤون التربية والتعليم وعلاج أوجه النقص العامة والخاصة لبعض التلاميذ. وعلى المدرسة أن تقوم بإرشاد أولياء الأمور إلى ما يجب القيام به والذي يخص التربية الصحيحة لأبنائهم والإشراف على أعمالهم المدرسية وترشدهم إلى أفضل الوسائل التي يمكن إشغال أوقات الفراغ بها، وترسل إليهم في فترات متقاربة تقارير مفصلة عن أخلاقهم وسلوكهم ومواظبتهم وقيامهم بواجباتهم ومقدار نجاحهم في مواد دراستهم وما يظهر لديهم من مشكلات وما يقترح لهم من وسائل العلاج. وفي الجانب الآخر على أولياء الأمور التجاوبمع هذه الإرشادات والاستفادة من التوصيات.

بالإضافة لكل ما سبق فإن على المدرسة أن تنظر باهتمام بالغ إلى حاجات أولياء الأمور، وتطلعاتهم من المدرسة لتربية أبنائهم ومن بين هذه الأمور كما يشير إليها (الدويك، 2005) أن يشعروا باهتمام المدرسة بهم والنظر إليهم كشركاء واحترام وتقدير آرائهم. كما لابد من إتاحة المدرسة فرصةلقاء أولياء الأمور بالمدير والمعلمين، والتحدث إليهم بتفصيل عن واقع أبنائهم وحاجاتهم ومشكلاتهم ووسائل معالجة هذه المشكلات. ويجب أن تثق إدارة المدرسة والمعلمون بأبنائهم وبقدرتهم على الإنجاز وأن تعزز نجاحاتهم وتساعدهم على تجاوز حالات الفشل. ولتعزيز

الشراكة بين المدرسة وأولياء الأمور فإن على إدارة المدرسة أن تسعى إلى دعوة أولياء الأمور في وضع سياسة المدرسة وتحديد أهدافها وأولوياتها، والمساهمة ضمن خبراتهم واختصاصاتهم واهتماماتهم في تقديم خدمات وقيادة بعض الأنشطة والفعاليات المدرسية.

ويتضح مما سبق أن الإدارة المدرسية الناجحة يجب أن تعمل على توثيق التعاون بينها وبين أولياء الأمور باعتبارهم الشريك الآخر في إنجاح العملية التعليمية. فالإدارة المدرسية لا تستطيع أن تعمل بفعالية ونجاح دون الدعم الحقيقي والجاد من أولياء الأمور من حيث الرقابة والمتابعة والتواصل المستمر لمناقشة كل ما من شأنه رفع مستوى التلاميذ. فكلما كانت علاقة إدارة المدرسة علاقة هادفة مع أولياء الأمور، انعكس ذلك على مستوى مخرجات العملية التعليمية. ولذلك فلا بد أن يكون لدى مدير المدرسة خطة واضحة يتم من خلالها تفعيل هذه العلاقة وتأطيرها بما يحقق أهداف المدرسة.

2 .1 .9 أساليب الإدارة المدرسية في تقويم الأداء المدرسي وأثرها في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ:

إن التقويم وسيلة مهمة تتمكن الإدارة المدرسية من خلالها من الوقوف على حسن سير العملية التعليمية، وتحسين أداء المؤسسة التربوية من خلال رفع مستوى أداء الأفراد العاملين بها، ومدى تحقيقها لأهدافها.وهي ليست غاية في حد ذاتها، إنما وسيلة للتعرف على مواطن القوة لتطويرها، وتشجيعها.

ويذكر (مرسي، 2001) أن المدرسة تقوم من خلال برنامجها التعليمي بإحداث تغيرات معرفية وسلوكية ونفسية لدى التلاميذ. وهي تحتاج من وقت إلى آخر أن تعرف مدى التقدم الذي يحرزه تلاميذها لأنه يعتبر دليلا في الوقت نفسه على نجاح المدرسة. ويعرف التقويم في مجال التربية كما أشار (ذياب، 2001) بأنه العملية التي تهتم بتحليل الظواهر والمعلومات والإجراءات ونتائج الأداء والنتائج المتوقعة للبرنامج من أجل تعرف مدى قدرة هذا النظام على تحقيق أهدافه.

ويشير (القرعان والحراحشة، 2004) إلى أن التدريس يفقد معناه ما لم يحدث التعلم، وأساس عملية تقويم نتائج التدريس هو تحديد ما إذا كان التعلم قد حدث أم لم يحدث، وهل حقق التلميذ المهارات والعادات والمعرفة والفهم والاتجاهات والقيم التي تتكون منها العملية التعليمية. ولذلك فإن على الإدارة المدرسية أن تقوم نتائج التدريس لسببين هما:

أ – أن التعليم يتطلب تقديرا في كل فترة لكي يصبح فعالا مثمرا.

ب – يجب أن تقدر عمليات التدريس دائما لتضمن تمكين التلميذ من أن يتعلم.

وهذا السببان الرئيسيان يبرزان أهداف خاصة لعملية التقدير والتقويم أوضحها (المعايطة، 2007) في الآتي:

1 – يبين اتجاه العملية التعليمية ومدخلاتها (الإدارة المدرسية – المعلم – المدرسة – التلميذ – المنهج -... الخ) نحوتحقيق الأهداف المرسومة، ومدى ما تحقق منها، وتقدير الأساليب والنشاطات المستخدمة وبيان ما بها من قوة وضعف.

2 – قياس تحصيل التلميذ وهوالهدف الأعظم، فاليوم يقاس التحصيل لأسباب كثيرة فهو يساعد على تحديد مدى فاعلية طريقة التدريس ويبين مدى صلاحية المنهج، ومدى فاعلية النظام المدرسي.

3 – يستخدم القياس لتشخيص مدى فاعلية التدريس ولتوجيه التحسن فيه.

4 – يساعد على توجيه الجهود نحوتحسين التعليم عن طريق علاج المشكلات التي تقابله وتدعيم الجوانب الإيجابية في العملية التعليمية.

5 – يكشف عن قيمة الوسائل والأساليب التي نمارسها في سبيل تحقيق الأهداف.

6 – يشخص ما يقابل التعليم من عقبات ومشكلات، وما يترتب على ذلك من الوقوف على أسباب هذا القصور وتلك المشكلات.

وهناك عدة وسائل معروفة للتقويم يمكن أن يستفيد منها المعلمـون ومـديرو المدارس هي: الاختبارات وخاصة التحصيلية والملاحظة والمقـابلات والـسجلات والتقارير التي توضح حالة الطالب ودراسة الحالة ومـشروعات الطلبـة العمليـة والاستفتاءات. ويتوقف اختيار الوسيلة على طبيعة الهدف المطلوب تقويمه.

ويعتبر (الدويك، 2005) أن الامتحانات المدرسية بأنواعها المختلفة توفر فرصا ممتازة لمدير المدرسة لتقويم العملية التعليمية التعلمية في مدرسته. وذلك من خلال توعية معلمي مدرسته بالأهداف الحقيقية للامتحانات وإتاحة الفرصة للمعلمين بالوسائل المختلفة لتعزيز مهاراتهم في صياغة هذه الامتحانات وتحليل نتائجها للكشف عن جوانب القوة والضعف. وكذلك القيام بعملية تحليل شاملة، بالتعاون مع المعلمين، لنتائج الامتحانات للوقوف على المستويات الحقيقية للتلاميذ، ومدى تقدمهم أوتراجعهم.

وهناك عدة أساليب في مجال التقويم المدرسي يمكن أن تساعد مدير المدرسة في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ ومعالجة المشكلات التحصيلية أوردها (الفرح، 2010) وهي:

1- تقويم أداء العاملين بموضوعية.
2- الإلمام بمفهوم التقويم وأنواعه وأساليبه وتبصير العاملين معه بأساليب التقويم المختلفة.
3- إتقان التعليمات الامتحانية بدقة.
4- حث المعلمين والمدرسين على رفع المستوى التحصيلي للتلاميذ.
5- مناقشة المعلمين في نتائج تحصيل التلاميذ والإشادة بالمعلم الكفء في أدائه وإرشاد المقصر في أدائه وتوجيهه.
6- معالجة حالات الرسوب العالية في مادة معينة أومواد أخرى وتعرف أسبابها.
7- الكشف عن مواطن الخلل والانحراف في الأداء وتحليل الأسباب ومعالجتها.
8- الإطلاع على الأسئلة الامتحانية ومناقشة المعلمين فيها.
9- توجيه العاملين معه لاستخدام نتائج التقويم لتطوير العملية التعليمية.
10- الإشراف على الامتحانات بهمة عالية وبصورة دقيقة.

والجدير بالذكر أن التقويم عملية تعاونية، تتطلب تضافر جهود كل ذوي العلاقة بالبرنامجالمراد تقويمه. ويجب أن تستند عملية التقويم إلى معايير محددة، بمعنى أن لها مواصفات خاصة تتم في ضوئها، وتنبثق هذه المواصفات في العادة من أهداف البرنامج المراد تقويمه.وتساعد عملية التقويم في التعرفعلى مدى نجاح

المؤسسة التربوية حيث تمثل النتائج التي يتمخض عنها أداء التلاميذ المؤشر الأهم والأصدق لنجاح المدرسة. كما تساعد عملية التقويم على التعرف إلى أهم مشكلات التحصيل الدراسي والصعوبات التي يواجهها التلاميذ في مسيرتهم التعليمية. ولذلك فإنه لابد من التقويم المستمر للخطط التي تضعها إدارة المدرسة للتغلب على المشكلات الدراسية التي يواجهها التلاميذ من خلال تقييم مدى فاعلية الأساليب والإجراءات التي تم وضعها لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.

2 .1 .10 الأدوار الإشرافية للإدارة المدرسية وأثرهاعلى تحصيل التلاميذ:

للإدارة المدرسية دور هام في الإشراف الفني على المعلمين، وتستطيع الإدارة المدرسية من خلال مجموعة من الممارسات والأساليب من تطوير أداء المعلمين مما ينعكس ايجابيا على المستويات التحصيلية في المدرسة.

وقد ذكر (Murgatrod) كما ورد في (الجبر، 2006) أن الاتجاهات العالمية الحديثة ركزت على الدور الفاعل للإدارة المدرسية في عمليات الإشراف الفني، حيث زادت المطالبة من قبل الشعوب بضرورة أن توفر المدارس أعلى مستويات الأداء للتلاميذ. ولا يتأتى ذلك إلا عن طريق مساعدة مديري هذه المدارس العاملين معهم على أن يستثمروا أقصى طاقاتهم في أثناء تأدية المهام الموكلة إليهم، وعن طريق الإشراف الفاعل الذي يجعل المدرسة وحدة متماسكة مترابطة حيوية يستطيع مدير المدرسة تحصيل أعلى النتائج التربوية لمدرسته.

ويرى (ربيع، 2006) أن مدير المدرسة يجب أن يكـون لـه دور إشـرافي توجيهي على عناصر العملية التربوية والتعليمية في مدرسته، ويتمثل هذا الدور في قيامه بمجموعة من الفعاليات والنشاطات الفنية التي تهدف إلـى تطـوير العمليـة التعليمية. فالمدير بوصفه مشرفا تربويا مقيما يشرف على جميع العمليات التدريسية، وما يتصل بها من جوانب تتعلق بالنمو المهني للمعلمين أوما يتعلق بتطوير المناهج وطرق التدريس أوما يتعلق بتحصيل التلاميذ ونموهم الشامل.

كما يشير (حجي، 2005) و(المعايطة، 2007) إلى أن مدير المدرسة الابتدائية يستطيع توجيه معلمي مدرسته من خلال:

1- تدارس أهداف المرحلة التعليمية، وأهداف المناهج والمقررات الدراسية ومحتواها مع المعلمين.
2- إجراء مناقشة مع المعلمين بمدرسته الطرق المثلى للوصول إلى الأهداف.
3- الإشراف المستمر على النشاطات المختلفة الداخلية والخارجية التي تدعم المنهج.
4- عقد اجتماعات دورية مع هيئات التدريس لمناقشة المشكلات التحصيلية التي تواجه التلاميذ.
5- تشجيع معلمي المدرسة على التجديد في طرق التدريس وإنتاج الوسائل التعليمية.

وقد أشار كل من (المومني، 2008) و(عطوي، 2004) إلى مجالات عمل مدير المدرسة كمشرف مقيم والتي تؤثر في تحصيل التلاميذ وهي:

1 - التخطيط للتدريس: يمكن تحقيق هذه المهمة من خلال الأساليب التالية: دراسة خطط المعلمين وتحضيرهم وتوزيع نشرة تربوية على المعلمين ذات علاقة بالتخطيط لدراستها. وكذلك عمل ورشة عمل لإنتاج نماذج مختلفة من التحضير وعمل زيارات صفية لمتابعة سجلات التخطيط.
2- الإشراف على تنفيذ المنهاج: وفي هذا المجال يقوم مدير المدرسة بالإسهام في صياغة محتوى المنهاج ومعلوماته، ومساعدة المعلمين على دراسته دراسة واعية. كما يعمل المدير على تطوير محتوى المنهج وأساليب تقويمه لتلائم حاجات التلاميذ. وكذلك يقوم مدير المدرسة بدراسة نتائج الطلبة التحصيلية ونشاطاتهم الأخرى المرتبطة بالمنهج للحكم على مدى فاعليته. ويمكن ملاحظة دور مدير المدرسة في إغناء المنهج، عندما يعمل مع المعلمين في تيسير المنهج وتسهيله، وتعزيز ارتباطه بالواقع الفعلي للمدرسة والتلاميذ.
3- التعلم والتعليم: ويقوم مدير المدرسة في هذا المجال بممارسة الآتي: إرشاد المعلمين إلى استخدام أساليب تدريس حديثة ومتنوعة داخل الغرفة الصفية. وكذلك يقوم مدير المدرسة بتشجيع المعلمين على المساهمة في إعداد وتنفيذ عدد من الدروس التطبيقية وتشجيع استخدام الحاسوب في عملية التعليم

والتعلم. كما يتأكد مدير المدرسة من جودة الإدارة الصفية ويعمل على تطوير بيئة تعليمية مناسبة ويتابع تفعيل دور التلميذ في الحصة الصفية.

4 - التلميذ: في هذا المجال يقوم مدير المدرسة بالتعرف على حاجات التلاميذ ومشكلاتهم الدراسية والاجتماعية بالتعاون مع المعلمين والأخصائي الاجتماعي وحلها بالطرق التربوية الملائمة، ومتابعة مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.

5– المعلم: على المديرين ملاحظة معلميهم في المواقف التعليميـة بغيـة التحقـق منمعرفتهم بمادة الدرس، وأساليب التدريس، واسـتخدام الوسـائل التعليميـة المناسبة وتوظيفها في المواقف التعليمية. ويقوم مدير المدرسـة بتقـويم أداء المعلمين ويناقشهم بملاحظاته على أدائهم ويشيد بالمعلمين الأكفاء ويعمل على توجيه المقصرين عن طريق الاجتماع والمناقشة. كما يعمل مـدير المدرسـة على تهيئة فرص النموالذاتي للمعلمين.

يتضح مما تقدم أن معالجة وتحسين مستوى التحـصيل الدراسـي للتلاميـذ يتطلب من مدير المدرسة توظيف أساليب إشرافية عديدة ومتنوعة لتوجيه وإرشـاد المعلمين. كما لا بد من الاهتمام بالنموالمهني للمعلمين، حيـث ان الارتقـاء بـأداء المعلمين سيؤدي حتما إلى تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ. ويجـب أن يكـون واسع الاطلاع على أحدث المستجدات التربوية، ليتمكن من الاستفادة منها في الحقل التربوي.

2 .1 .11 مشكلات التحصيل التي يمكن أن تواجه تلاميذمدارس الحلقة الأولى:

إن المرحلة الأساسية الدنيا لها أهمية كبرى في بناء الإنسان في المراحل اللاحقة، ولذلك فإنه كان من الطبيعي أن تتوجه الجهود لتطوير قدرات التلميذ في هذه المرحلة الحساسة كما أصبح من الضروري دراسة متطلبات هذه المرحلة ومعرفة المشكلات المختلفة التي يمكن أن تعيق تطور ونموالتلميذ في هذه المرحلة بشكل عام والصعوبات التي يمكن أن تقف عثرة في تقدم التلميذالأكاديمي بوجه خاص.

ومما لا شك فيه أنه في جميع المراحل الدراسية قد يتعرض التلاميذ لمشكلات متنوعة قد تعيق أداءهم في المراحل التعليمية وتحتاج إلى معالجات وحلول عملية كما أشارت (صالح، 2001) ومن ضمن المشكلات التي قد يعاني منها التلاميذ المشكلات الدراسية والتي تعتبر نوعا من الفاقد التعليمي القومي ولذلك تولي الدول هذه القضية مزيدا من الاهتمام وتسخر لها الإمكانات لاكتشافها ودراسة أسبابها ومحاولة علاجها. ويؤكد (Kedet) كما جاء في (صالح، 2001) أن مستوى تدني التحصيل الدراسي دليل على وجود خلل أوعيب في العملية التعليمية مما يستدعى من المربيين والتربويين دراسة أسباب هذا الخلل.

وقد أشار (فليه وعبد المجيد، 2003) إلى أن العديد من التلاميذ في الحلقة الأولى يعانون من مشكلات في التحصيل الدراسي. وهناك عدة عوامل تؤدي إلى هذه المشكلات التحصيلية من بينها الطرائق التدريسية غير المناسبة التي يستخدمها المعلمون، وموضوعات المقررات التي لا تشبع حاجات التلاميذ ورغباتهم وعدم مناسبة الجووالبيئة المدرسيةوعدم اهتمام إدارة المدرسة والمعلمين بدراسة وتحليل هذه المشكلات للتعرف على الأسباب التي أدت إليها ومعالجتها. وقد يترتب على هذه المشكلات بعض الآثار السلبية على التلميذ؛ حيث يكون لدى الطفل ضعيف المستوى إحساس بالنقص والعجز عن مسايرة أقرانه، وكثيرا ما ينفث هذا الطفل عن مشاعره السلبية بالعدوانية ضد نفسه وضد زملائه ومعلميه.ومن هؤلاء التلاميذ من يميل إلى العزلة والانطواء ويكره المدرسة ويرغب في الانسحاب من المواقف التعليمية داخل الصف.

ومما يزيد مشكلات التحصيل الدراسي تعقيدا أن عصر التقدم التكنولوجي والتقني الدقيق سوف يجعل من الصعب إيجاد فرص حقيقية إلا لمن يمتلك المهارات والقدرات والاستعدادات التي تؤهله لهذا التطور السريع المتلاحق و لمن عنده جودة المنتج من التعليم. كل هذا يحتم، ويجعل من الضروري الاهتمام بمشكلات التحصيل الدراسي في المدارس للعمل على حلها، والحد من أثارها، لبناء فرد قوي قادر على التعامل مع متغيرات العصر بمهارة، ويمتلك من المهارات ما يكفل له العيش بسلام ونجاح.

وتشير بعض الدراسات إلى أن استخدام مديرو المدارس أساليب إدارية وفنية فعّالة يمكن أن تسهم في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي.وتؤكد هذه الدراسات أن هناك بعض المدارس التي تمكنت من الارتقاء بالمستوى التحصيلي للتلاميذ بفضل أداء إدارتها الجديدة. وقد أشار رافيس وفوكس (Reavis & Fox ,1999) إلى أن نتائج الحالة الدراسية التي قاما بها والتي استغرقت عاما كاملا لمدرسة ثانوية يغلب عليها طلاب الأقليات في تكساس، استطاع مدير المدرسة بفضل توجيهاته وأسلوبه في الإدارة التعليمية أن يرتقي بالأداء التحصيلي بسرعة من مستوى دون المتوسط إلى مستوى الأداء العالي.

كما أشارت كوتن(Cotton, 2003) إلى أنه ينظر إلى المـديرين باعتبـارهم المحور الذي تدور حوله عملية التغيير وأن هناك بعض المـديرين الـذين قـادوا مدارسهم نحوتحسن كبير. وتعتبر الإدارةفي مدرسة ابتدائية فـي (Salem) التابعـة لولاية (Oregon) مثالا على التقدم بالمدرسة إلى الأمام. فبوجود (94%) من التلاميذ في هذه المدرسة على قائمة الغذاء المجاني و(59%) منهم من الأسبان منهم نـسبة كبيرة ذات مهارة محدودة في اللغة الانجليزية، فإن المدرسة واجهت تحديات عديدة. فقد حقق (6%) فقط من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي معايير الولاية فـي مـادة القراءة، وحقق (6%) منهم المعايير المطلوبة في الرياضيات، و(3%) حققوا معايير الولاية في الكتابة. وعندما التحق بهذه المدرسة مدير جديد وبعد أربع سنوات مـن التحاقه بها، حقق (34%) منهم معايير القـراءة، وحقـق (54 %) مـنهم معـايير الرياضيات، وحقق (23 %) منهم معايير الكتابة. وتشير كوتن (Cotton) إلـى أن المدير بدأ عمله مع الهيئة التعليمية بالتركيز على زيادة الوقت التعليمي في المـواد الأساسية والعمل على شكل مجموعات أصغر من خلال الفرق، والتقويم المـستمر للتقدم، والتعليم الخصوصي الفردي، وغير ذلك من الممارساتمما ساعد على تحسين المستويات التحصيلية للتلاميذ.

وقد تواجه الإدارة المدرسية الكثير من المشكلات التي يمكن أن تؤثر على المستوى التحصيلي للتلاميذ، فقد توصل (المجالي، 2000) في دراسته لمدارس المرحلة الأساسية الأولى في لواء قصبة الكرك بالأردن إلى أبرز الصعوبات التي

تواجه مديري ومديرات المدارس والتي يمكن أن تؤثر على تحصيل التلاميذ، منها قلة التزام التلاميذ بالواجبات البيتية وكثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد. وعدم وجود مرشد اجتماعي في المدرسة. كما أن هناك صعوبات مصدرها الهيئة التدريسية مثل عدم الإعداد المهني المناسب للمعلم مما يفرز معلمين ذوي قدرات متدنية مما يؤثر على تحصيل التلاميذ. كذلك العبء التدريسي الكبير على المعلمين مما يسبب ضغط على المعلمين ويؤثر على أدائهم التدريسي. وهناك أيضا صعوبات مصدرها مديرو المدارس بسبب كثرة الأعمال الإدارية مما تشغل المدير من قيامه بمهامه الإشرافية وقدرته على متابعة مشكلات التلاميذ التحصيلية كما أن التشريعات التربوية لا تعطي مدير المدرسة الصلاحيات الكافية من أجل القيام بواجبه على خير وجه. كما أن هناك صعوبات تواجهها الإدارة المدرسية مصدرها أولياء الأمور، مثل قلة متابعة أولياء الأمور لأبنائهم والاستفسار عنهم، وندرة حضور أولياء الأمور اجتماعات المدرسة مما يقلل من إمكانية مشاركتهم المشاركة الفعالة في تطوير العملية التعليمية بشكل عام وتحصيل التلاميذ بشكل خاص.

ولكي يستطيع مدير المدرسة أن يقوم بدور فاعل في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ ومعالجة المشكلات التحصيلية فإنه لابد أن يستخدم أساليب تربوية ذكية توفر فرصا للتعلم الفعال، فالمدير كما أشار إلى ذلك (المومني، 2008) أكثر الناس معرفة بإمكانية كل معلم تحت إمرته. كذلك يدرك المدير الحاجات النفسية التي تدفع كل معلم من المعلمين في مدرسته إلى العمل وزيادة الإنتاج. ويتوجب على المديرين في المدارس أن يعملوا مع مجموعات صغيرة من التلاميذ أويعملوا صفا نظاميا أو دروسا علاجية. ويمكن أن يكتسب المدير أفكارا جديدة ويطلع على حاجات التلاميذ من خلال تدريس صفوف منتظمة. كما أن مدير المدرسة الفعال يعمل مع التلاميذ ضعاف التحصيل ومع التلاميذ بطيئي التعلم ومع التلاميذ الموهوبين والمتفوقين، لأن المديرين يمكن أن يحسنوا من مستوى التلاميذ ويرفعوا من معنوياتهم، ويغيروا في اتجاهاتهم نحوالمدرسة من خلال التعليم.

وقد حدد (محي الدين، 2009) بعض الوسائل التي تمكن مدير المدرسة من القضاء على المشكلات المدرسية ومن بينها مشكلات التحصيل منها: أن يكون عادلا

في توزيع الأعمال بين المدرسين والإداريين، وأن يجتمع بالمدرسين من أجل مناقشة وحل مشاكل المدرسة. وعلى المدير أن يخصص أغلب الوقت لمراقبة المدرسة وتفقد أحوال الفصول والمدرسين والموظفين والتلاميذ في المدرسة، وعليه أن يهتم بدراسة مشكلات كل فرد في المدرسة. كما عليه أن يهتم بالإشراف والتوجيه الدائم للمعلمين والإداريين.

ويشير (الدويك، 2005) إلى أنمعظم الأبحاث المتعلقة بتحسين الأداء المدرسي، أثبتت أن هذه العملية تعتمد فاعليتها على مدى استجابتها لحاجات التلاميذ وارتقائها بمستوى تعليمهم. وحتى نصل إلى هذه النتيجة، فلا بد أن تتفاعل المقومات الأساسية: الإدارة المدرسية والبيئة المدرسية ومصادر التعليم والآباء والمعلمون لتسهيل عملية التعلم وتحسينها. وقد حدد الباحثون بعض الاستراتيجيات ذات الأهمية في تحسين أداء التلاميذ:

1 – إدارة الصف الفعالة التي توظف وقت التعلم بالصورة الأمثل.

2 – استخدام المعلمين لأساليب التعلم التفاعلية والتشاركية والتعاونية بدعم من المديرين الذين تتصف إدارتهم بأنها إدارة تعليمية تعلمية.

3 – إيلاء أهمية خاصة لانضباط التلاميذ والتزامهم، وتحديد مستويات عالية من التوقعات من التلاميذ.

4 – متابعة المعلمين والإدارة المدرسية لتحصيل التلاميذ، وإيلاء مشكلات التحصيل الاهتمام البالغ.

5– إشراك الآباء ودمجهم في العملية التعليمية.

وفي دراسة (الهويش، 2006) لتحديد دور مدير المدرسة الابتدائية في الإشراف على تعليم اللغة العربية في المملكة العربية السعودية، تم التأكيد على إمكانية قيام مدير المدرسة بهذه الأدوار بشكل دائم ولولم يكن متخصصا في اللغة العربية. ويستطيع مدير المدرسة خاصة في المرحلة الابتدائية التعامل مع المشكلات التي تواجه التلاميذ بالتعاون مع المعلمات الأوائل ومعلمات المواد.

إن عملية معالجة مشكلات التحصيل الدراسي في مدارس الحلقة الأولى يجب أن تكون عملية منظمة ومخطط لها. حيث إن التخطيط الجيد لمعالجة هذه المشكلات

سيوفر الكثير من الجهد والوقت، كما أن وضوح الأهداف التي سيتم وضعها لمعالجة هذه المشكلات سيوفر الاستثمار الأمثل للإمكانات البشرية والمادية المتاحة ويساعد على تفعيل أدوارها.وتستطيع إدارات مدارس الحلقة الأولى بسلطنة عمان أن تضع رؤيتها وفلسفتها في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي من خلال خطة المدرسة، التي من خلالها يتم وضع أهداف واقعية للتعلم والتعليم ووضع الأساليب والإجراءات التي سيتم من خلالها تحقيق هذه الأهداف.

1.11. 1. 2 مشكلات تعلم القراءةالتي تواجه التلاميذ والعوامل المؤدية إليها:

إن من أهم المشكلات التربوية التي يمكن أن تواجه إدارة المدرسة عند تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسي هي مشكلات القراءة، ولا نبالغ إذا قلنا إن هذه المشكلة يمكن أن تحول بين المدرسة وأداء رسالتها. وقد تؤدي هذه المشكلة إلى التأخر الدراسي وشعور التلاميذ بالفشل والنقص وكل المشاعر السلبية التي يمكن أن تؤدي لاحقا إلى التسرب المدرسي.

وقد ذكر (عاشور والحوامدة، 2003) بعض من مظاهر الضعف في مجال القراءة وهي:

1- عدم قدرة بعض التلاميذ على قراءة مادة مأخوذة من الكتب التي قرأها في هذه المرحلة وإذا ما قدمت بصورة مختلفة عن التي وردت فيها في كتابهم المدرسي.
2- عجز التلاميذ عن التوصل إلى المعنى وذلك يرجع إلى عدم معرفة التلميذ من أين تبدأ الجملة ومن أين تنتهي.
3- الصعوبة في قراءة مادة لم ترد في كتبهم المدرسية ولوأن جميع المفردات قد مرت بهم.
4- الصعوبة في فهم المادة الجديدة المقروءة.
5 - إضافة صوتيات غير موجودة أساسا أوإضافة كلمات غير موجودة في النص وحذف كلمات من النص.

وتشير لجنة تطوير الأداء اللغويفي سلطنة عمان إلى أن هناك مهارات لغوية أساسية مفقودة لدى التلاميذ منها: ضعف القدرة على نطق بعض الأحرف في كلمة

والحذف والإضافة والإبدال. وكذلك ضعف القدرة على التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية والتمييز بين أنواع التنوين والنون الساكنة. وهناك أيضا ضعف التلميذ في التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة والتمييز بين التاء المربوطة والهاء (وزارة التربية والتعليم، ب.ت).

كما تشيرالدراسة التي أجرتها وزارة التربية والتعليم في (2005) في سلطنة عمان إلى أنه ترتفع أخطاء القراءة الجهرية لتلاميذ الحلقة الأولى بنسب عالية جدا حيث تتراوح بين (91,7%) و(65,7%) ومنها: الإبدال والتكرار والقراءة المتقطعة والخطأ الصرفي والخطأ النحوي والتوقف الخطأ. وتشير الدراسة إلى أن شيوع أخطاء القراءة الجهرية بهذه النسب العالية ينذر بخطورة الأمر، وعليه فإن معالجة الضعف القرائي أصبح ضروريا، بل واجبا وطنيا يجب أن تتضافر جهود الجميع لتأديته وفق الأساليب العملية. كما تشير نفس الدراسة إلى أن الخطأ الأكثر شيوعا من بين جميع أخطاء القراءة الجهرية هو الخطأ النحوي. وقد يعود السبب إلى قلة تركيز المعلمين على تدريب التلاميذ على مراعاة الحركات القصيرة (الفتحة والضمة والكسرة) أثناء القراءة، والنطق الصحيح للحروف بناء عليها، وخاصة فيما يتعلق بأواخر الكلمات. وتظهر نتائج الدراسة نفسها إلى أن درجة إتقان تلاميذ الحلقة الأولى لكفايات فهم المقروء (القراءة الصامتة) ضعيفة ودون المستوى المأمول. وجاءت هذه الكفايات حسب الترتيب التالي: تعرف مضاد الكلمة ثم تعرف معنى المفردة ثم التمييز بين المفرد والجمع ثم تحديد مضمون النص ثم تصنيف الأشياء بحسب فئاتها.

ويرجع الكثير من الكتاب أسباب الضعف القرائي إلى عوامل تعليمية وتربوية وعوامل أسرية وعوامل انفعالية وعوامل صحية ونمائية تخص التلاميذ.

أولا:عوامل تعليمية وتربوية

تعتبر الظروف التعليمية من أهم الأسباب التي ينشأعنها صعوبات القراءة. كما أنه تقع على الإدارة المدرسية مسئولية تنفيذ برامجها ومساعدة التلاميذ في تطوير نموهم الاجتماعي والعقلي والثقافي وهي بذلك تتحمل فشل التلاميذ في القراءة وذلك لفشلها في دعم الهيئة التدريسية في أداء دورها في تنمية مهارة القراءة

وخاصة المعلمين الجدد.كما أن المعلم الجديد قد يفتقر إلى خلفية واضحة عن المدرسة وعن المهام التعليمية المنوطة به، وعن الأساليب الناجحة لحل المشاكل داخل الصف سواء كانت تلك المشاكل تعليمية أو سلوكية أو حجم الصف الذي لا يفسح له المجال لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ومن البديهي أن هذه الأوضاع هي مسئولية الإدارة المدرسية.

ثانيا:عوامل انفعالية

من الأسباب التي يمكن أن تؤدي إلى اضطرابات القراءة عند الأطفال وجود اضطرابات نفسية معينه فالأسر التي تكثر فيها المشاكل والمشاجرات العائلية أو ينعدم فيها الاتفاق بين الوالدين على وسائل التربية المناسبة من شأنها التأثير في النمو العاطفي والوجداني للطفل الذي يؤثر في النمو الطبيعي للمهارات القرائية لديه.

ثالثا:عوامل تتعلق بالتلميذ نفسه

هذه الأسباب تعود إلى التلميذ نفسه وتؤدي إلى الضعف القرائي إذا لم يتم تداركها ومنها: الحالة الصحية والقدرة العقلية والحالة الاجتماعية والاقتصادية وضعف الدافعية والرغبة في القراءة بخاصة وفي العلم بعامة واهتزاز القناعة بهما وضعف معجم التلميذ اللغوي وضحالة خبراته.

رابعا: ما يتعلق بطبيعة اللغة العربية

تعتبر اللغة العربية من اللغات الصعبة في طريقة كتابتها ورسم حروفها وفي قواعدها. كما أن مزاحمة اللغة العامية للغة الفصيحة في البيت والشارع ووسائل الإعلام أدى هذا كله إلى الضعف القرائي كما أن اللغة العامية تهمل الإعراب الذي يعد أهم خصائص اللغة العربية (زايد، 2006؛ عاشور ومقدادي، 2005؛ كمال، 2003).

كما تشير الدراسة التي أجرتها وزارة التربية والتعليم (2005) إلى أن أهم العوامل التي تؤدي إلى الضعف القرائي هي:

1 – إهمال الأسرة متابعة الواجبات المدرسية لأبنائها في بدء تعلمهم للمهارات القرائية.

2 – ارتفاع نصاب المعلم من الحصص التدريسية.

3 – تكليف المعلم بمهام وواجبات كثيرة بالإضافة إلى التدريس.

4 – قلة الوعي بأهمية القراءة الحرة.

5 – ضعف التنسيق بين الأسرة والمدرسة لحل مشكلات التلاميذ القرائية.

6 – نقص الثروة اللغوية عند بعض التلاميذ

7 – كثافة عدد الدروس في الفصل الدراسي الواحد.

8 – إسناد تدريس الصف الأول الأساسي إلى معلم لا يملك الكفايات المطلوبة.

9 –تدريس صفوف الحلقة الأولى من قبل معلمين غير متخصصين في تدريس اللغة العربية.

10 – إهمال معلمي المواد الدراسية الأخرى تصحيح الأخطاء اللغوية للتلاميذ.

11 – ضعف معرفة المعلم بأساليب وطرائق تدريس مهارات القراءة المختلفة.

12 – قلة اهتمام إدارة المدرسة بتخفيف الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق المعلم.

وقد أكد (الرمضاني، 1995) إلى أن صعوبة مفردات المادة القرائية وتراكيبها، وقلة ملائمة موضوعات القراءة لميول التلاميذ واهتماماتهم وقلة جاذبية الكتاب المقرر شكلا وإخراجا من العوامل التي تساعد على الضعف القرائي.

2.11. 1. 2 مشكلات تعلم الكتابة والعوامل المؤدية إليها:

إن الكتابة العربية إحدى مهارات اللغة الأربع (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) ولكل مهارة أهميتها واستخداماتها في الواقع وما من شك أن هذه الفنون تتضافر فيما بينها لتكون المهارة الكبرى وهي المهارة اللغوية. والمتعلم في جميع مراحل تعليمه في حاجة ماسة إلى مزاولة الكتابة وإذا لم يكن المتعلم متمكنا من الكتابة ومهاراتها الصحيحة فإن هذا يعد معوقا لعملية الاتصال كما أن عدم مراعاة القواعد الإملائية يؤدي إلى إخفاق المعنى وضياع الغرض.

وتعرف الكتابة على "أنها قدرة الفرد على رسم الحروف رسما صحيحا بخط واضح ومقروء يراعى فيه قواعد الكتابة الخطية والإملائية المتفق عليها لدى أهلها بحيث تعطي دلالة لفكرة ما" (الدليمي والوائلي، 2003 : 98).

لقد أجمع العديد من الكتاب على أن مشكلات الكتابة كثيرة ومتعددة ومن أبرزها:

1- الشكل: والمقصود هنا وضع الحركات القصار على الحروف، الضمه، والفتحة، والكسرة، وتكاد تكون هذه المشكلة المصدر الأول من مصادرالصعوبة.

2- قواعد الإملاء: من المشكلات التي تسبب صعوبة في الإملاء تشعب قواعـدها وتعقدها وكثرة الاستثناءات بحيث يصبح الكبار لا يأمنون الخطـأ فمـا بالنـا بالصغار.

3- الفرق بين رسم الحرف وصوته: المفروض في نظام الكتابة أن رسم الحروف يكون مطابقا لأصواتها بحيث أن كل ما ينطق يكتب وما لا ينطق لا يكتب، ولكننا لا نجد هذا النظام مطبقا في كل الكلمات العربية. حيث نجد أحيانا زيدت أحرف في بعض الكلمات لا ينطق بها مثل:أولئك.

4- ربط كثير من قواعد الإملاء والنحووالصرف بالكتابة: وهذا يشكل عقبة من العقبات التي تعوق الكتابة. فعلى التلميذ أن يعرف- قبل أن يكتب- أصل الاشتقاق والموقع الإعرابي للكلمة ونوع الحرف الذي يكتبه وهذا يؤدي إلى الحرج والإرهاق.

5- اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة: تعددت صور بعض الحروف في الكلمة، فهناك حروف تبقى على صورة واحدة مثل الدال والراء وهناك حروف لكل منها صورتان مثل الباء والتاء والجيم وهكذا. وبالتأكيد فإن هذا الاختلاف يستلزم إجهاد ذهن المتعلم خلال تعلمه الكتابة.

6- الإعجام: المقصود بالإعجام هونقط الحروف والملاحظ أن نصف عدد الحروف معجم. وأن عدد النقاط يختلف باختلاف الحروف المنقوطة وأن وضع النقط يختلف باختلاف هذه الحروف أيضا.كل ذلك شكل صعوبة أخرى تضاف إلى الصعوبات المتمثلة في الكتابة العربية.

7-وصل الحروف وفصلها: تتكون الكلمات العربية من حروف يجب وصل بعضها ويجب فصل البعض الآخر وبذلك تضيع معالم الحروف داخل الكلمة.

8-استخدام الصوائت القصار:عدم استخدام الحروف التي تمثل الصوائت القصار

أوقع التلاميذ في صعوبة التمييز بين قصار الحركات وطوالها وأدخلهم في باب اللبس فرسموا الصوائت القصار حروفا.

9 - الإعراب: الكلمة المعربة يتغير آخرها بتغير التراكيب، فالاسم المعرب يرفع وينصب ويجر والفعل يرفع وينصب ويجزم. وهذه العوامل التي تؤثر على صورة الكلمة بحذف بعض حروفها تكون مواطن صعوبة أمام التلاميذ لعدم درايتهم بها وهي عوامل نحوية أوصرفية لم يتعرض لها التلميذ في المراحل الأولى من تعليمه(شحاتة، 2004؛ عاشوروالحوامدة، 2003).

وتشير دراسة (سلطان، 2009) إلى أن من مظاهر الضعف في الكتابة لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس محافظة مسقط في سلطنة عمان هي:

1 – لا يميز بعض التلاميذ بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة.

2 – إشباع الحركات الثلاث (الفتحة، الضمة، الكسرة) بالمد الزائد(ألف، واو، ياء).

3 – لا يميز التلاميذ بين همزة الوصل وهمزة القطع.

4– لا يميز التلاميذ بين النون الساكنة والتنوين.

5 – إهمال كتابة اللام الشمسية وعدم التمييز بين الكلمات التي تبدأ باللام الشمسية والكلمات التي تبدأ باللام القمرية.

6 – صعوبة اختلاف الكتابة عن اللفظ.

7 – صعوبة التمييز بين الحروف المختلفة في النطق والمتشابهة في الكتابة.

8- تحميل المعلمين أعباء متعددة، وارتفاع كثافة الفصول، وقلة عدد المعلمين مع ارتفاع نصاب المعلم وعدم وجود حوافز تشجيعية للمعلمين الأكفاء، والنقل الآلي للتلاميذ. وقلة اهتمام بعض مديري المدارس ومعلمي اللغة العربية بالأنشطة اللغوية مثل الإذاعة المدرسية والفعاليات الخطابية وكتابة المقال والقصص القصيرة، بسبب انشغالهم بأعمال أخرى.

9 – صعوبة كتابة الهمزة في أول الكلمة ووسطها وآخرها.

10 – إبدال بعض الحروف المتشابهة نطقا والمختلفة كتابة.

هناك عوامل عديدة يمكن أنتؤدي إلى ضعف التلميذ في مهارة الكتابة وقد أورد كل من (سلطان، 2009 ؛ شحاته، 2004) بعض من هذه العوامل ومن بينها:

1- هناك عوامل ترجع إلى إدارة المدرسة والنظام التعليمي. وتتمثل هذه العوامل في:

2- عوامل ترجع إلى المعلم نفسه: فقد يكون سريع النطق أوخافت الصوت أويكون نطقه للمفردات والحروف غير واضح أو يكون من الذين يبالغون في إشباع الحركات فينعكس ذلك سلبيا على التلاميذ. كما أن معلم المرحلة الابتدائية قد يكون ضعيفا في إعداده اللغوي، وأن معلمي المواد الدراسية المختلفة لا يلتفتون إلى أخطاء التلاميذ. وقد يكون معلم اللغة العربية متهاونا هونفسه عن الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها التلميذ فلا يتشدد عندما يقع التلميذ في خطأ.

3- عوامل ترجع إلى التلميذ نفسه: ويكون ذلك بسبب ضعف مستواه أو شرود فكره أوالتردد والخوف وعدم تمييز الأصوات المتقاربة في مخارجها وعدم الثقة فيما يكتبه التلميذ والتعب وضعف الحواس وانخفاض مستوى الذكاء.

4- عوامل ترجع إلى طبيعة الكتابة العربية مثل عدم مطابقة رسم الحرف وصوتها وارتباط قواعد الإملاء بقواعد النحووالصرف وتشعب قواعد الإملاء وكثرة الاختلاف والاستثناء.

5- عوامل تتعلق بالمنهج فبعضالموضوعات المقررة تفتقر إلى المنهجية في انتقائها وعرضها وإخراجها.

6 - عوامل اجتماعية: ومنها تزاحم اللهجات العامية مع الصور الصوتية الفصيحة للكلمات وضعف اكتراث أفراد المجتمع بالخطأ الكتابي.

3.11. 1. 2 مشكلات تعلم الرياضيات والعوامل المؤدية إليها:

إن الرياضيات كأي مادة دراسية أخرى يعاني العديد من التلاميذ صعوبات في تعلمها وتحتوي على أكثر الصعوبات شيوعا بين تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بعد القراءة. وقد اعتبر الكثيرون أن نمووتقدم الطفل في مادة الرياضيات قد يكون من الأسباب الرئيسة لتقدمه في المواد الدراسية الأخرى. فالطفل يحتاج إلى معرفة الأعداد لتحديد أرقام صفحات الواجب في الكتاب المدرسي كما يحتاج لمعرفة عدد الأنشطة المطلوب منه أدائها.كما يحتاج أيضا إلى معرفة القياسات والوزن وتقدير

الوقت والتعامل بالنقود وغير ذلك من المهارات الأولية التي تساعده في التعامل مع الآخرين (كمال، 2003).

وفي دراسة أجرتها (الحكماني، 2008) لتشخيص صعوبات تعلم العمليـات الأساسية الأربع لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان أشارت الباحثة أن الكثير من معلمي الرياضيات في الحلقة الثانية يشكون من ضعف التلاميذ وعدم معرفتهم بالأساسيات الرياضية المطلوبة مما يسبب هدرا للوقت حيث يضطر المعلم إلى الخروج عن الدرس وصرف بعض الوقت إن لم يكن كـل الوقـت فـي توضيح الأساسيات التي من المفترض أن يكون التلميذ قد ألم بها واسـتوعبها فـي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

ويذكر (العبسي، 2010) أن التلميذ عندما يتعلم الرياضيات، فإنه قد يواجـه بعض المشكلات في الوصول إلى المعرفة المطلوب تعلمها، والقدرة على تحـصيلها مما يؤدي إلى وجود خلل لدى التلميذ فـي تكـوين المعرفـة الرياضـية المتعلقـة بالموضوع نفسه. ويمكن الكشف عن هذه المشكلات عن طريق التقـويم التكـويني المستمر.

وقد أشارت الدراسات والبحوث إلى أنواع مختلفة من الأخطاء الحسابية التي قد يقع فيها تلاميذ المدرسة الابتدائية كما أشارت (كمال، 2003) أن هذه الأخطاء تتركز في العمليات الحسابية الأساسية وهي:

1- عملية الجمع: عند جمع عدد مكون من رقمين عشريين مع عدد مكون من رقم واحد يقوم الطفل بتجميع الرقم الثاني على جميع أرقام العدد الأول (يجمعه مرة على الآحاد وأخرى على العشرات). وهذا الخطأ متكرر بدرجه عالية ويمكن تفسير هذا الخطأ كما أشارت الكاتبة بأن الطفل يستخدم عمليات الضرب أثناء عمليات الجمع.

2- أخطاء في الحقائق الأساسية لعملية الجمع.

3- أخطاء في إدراك العملية الحسابية المطلوبة. فمثلا المطلوب منه إجراء عملية الجمع ولكنه يجري عملية أخرى مثل الطرح.

5-عدم القدرة على كتابة الرقم نفسه بطريقة صحيحة فقد يقوم الطفل بإبدال الآحاد مكان العشرات وهذا يكون ناتجا من عدم قدرته على التمييز بين القيم المكانية للأرقام المختلفة بعد أن يجري الطفل العملية الحسابية يخطئ في وضع الأرقام الناتجة في أماكنها الصحيحة.

ويعرض (العبسي، 2010) بعض من مشكلات تعلم الرياضيات وهي:

1 – مشكلات تعلم مهارات ما قبل الرياضيات: وهي الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تحديد الأشكال المتشابهة والمختلفة، والصعوبة في تمييز الألوان، وعدم القدرة على إدراك مفهوم الحجم. وكذلك الصعوبة في إكمال نمط شكلي، والصعوبة في تحديد العلاقات المكانية والزمانية.

2 – مشكلات تعلم الأعداد والعمليات عليها ومثال على ذلك قد يواجه التلميذ:

أ – صعوبة في التمييز بين كل من (2و6) و(7 و8).

ب – صعوبة في قراءة الأعداد ضمن 4 منازل فأكثر.

ج – صعوبة في تحويل كتابة أعداد من الصورة الكلامية إلى الصورة الرقمية.

د – صعوبة في التمييز بين إشارتي (<>) عند مقارنة عددين.

ه – قد لا يتذكر بعض التلاميذكتابة العدد المحمول (1) إلى المنزلة المجاورة عند حل تدريبات على الجمع.

و - صعوبة في حفظ جدول الضرب.

ز – صعوبات في عملية الطرح والقسمة.

ح –قد يخطئ بعض التلاميذ في تمثيل الكسور والمقارنة بين الكسور وفي جمع وطرح الكسور.

ط – قد يخطئ بعض التلاميذ في التمييز بين الترتيب التصاعدي والترتيب التنازلي للأعداد.

ي – قد يخطئ بعض التلاميذ في تقريب العدد لأقرب 10 أو100 أو 1000 من خلال عدم تمييز المنزلة التي سيجري التقريب عليها.

3 – مشكلات تعلم الهندسة: ومثال على ذلك عدم قدرة التلميذ التمييز بين مسميات الأشكال الهندسية والمجسمات، وعدم التمييز بين المستقيم والقطعة المستقيمة والشعاع.

4– مشكلات تعلم القياس: ومثال على ذلك الصعوبة التي يواجهها التلاميذ في تحديد مفهوم السعة، وفي قراءة الوقت باستخدام الساعة. وقد لا يستطيع التلاميذ جمع وحدات مختلفة من النقود.كما قد يخطئ بعض التلاميذ في حساب مساحة شكل هندسي بالوحدات المربعة أوحجم مجسم هندسي بالوحدات المكعبة.

وتشير (ميرسر وميرسر، 2008) إلى أنه أثناء دراسـة عمليتـي الـضرب والقسمة التي أجريت على (213) تلميذا، وجد الباحثان (ميلار ومـيلام) أن غالبيـة الأخطاء في عملية الضرب والقسمة كانت بسبب نقص في المهارات الأولية لـتعلم الرياضيات.

ومن خلال المعايشة الفعلية لواقع الحقل التربوي تجد الباحثة أن هذه المشكلات موجودة بالفعل لدى التلاميذ في مدارسنا، وهذه المشكلات قد يترتب عليها مشكلات نفسية وسلوكية واجتماعيةقد تصيب التلميذ نتيجة عجزه عن مسايرة بقية أقرانه في تحصيل المنهج المقرر. وقد يتحول هذا التلميذ إلى مصدر للشغب والإزعاج مما قد يسبب اضطرابا في العملية التعليمية داخل الفصول أوالمدرسة بصفة عامة. وقد يتسرب هذا التلميذ من المدرسة مما يسبب هدرا للمورد البشري ويتسبب في زيادة نسبة الأمية. ولذلك فإنه تقع على عاتق الإدارة المدرسية والهيئة التدريسية وكل من له علاقة بالعملية التعليمية مسئولية الكشف المبكر عن هذه المشكلات وتوفير البرامج التعليمية المناسبة وتحديد دور جميع الأطراف في المساهمة في مساعدة التلاميذ على مواجهة هذه المشكلات بطرق علمية ومدروسة.

وهناك عدة عوامل تؤدي إلى حصول مشكلات التحصيل الدراسي في تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى. وقد أشارت (كمال، 2003؛ الحكماني، 2008) إلى بعض من هذه العوامل مثل:

1- ضعف القدرة على تركيز الانتباه: تعتبر عدم القدرة على الانتباه من الأسباب المهمة للصعوبة في مادة الرياضيات. فهناك بعض الأطفال الذين يخطئون

أخطاء كبيرة خاصة في الحساب الكتابي في حين قد ينجحون في حل المسائل الشفهية خاصة إذا استطاع المعلم جذب انتباههم.

2- المهارات الإدراكية: قد يقع التلميذ في أخطاء حسابية لأنه يعاني من قصور في التمييز البصري أوالاتجاه المكاني ففي بعض الحالات يقوم التلميذ بتبديل الأعداد مثل 7 بدلا من 8 أو2 بدلا من 6.

3- الذاكرة: إن القدرة على التعلم ترتبط بدرجة كبيرة مع الذاكرة، فآثار الخبرة التعليمية يجب الاحتفاظ بها بهدف جمع هذه الخبرات وتراكمها والاستفادة منها في عملية التعلم.

4- المظاهر الانفعالية: تشير الكثير من الدراسات إلى أن التلاميذ الذين يعانون من مشكلات انفعالية تؤثر في قدراتهم على التعلم في المدرسة فالكثافة السكانية والأنماط الأسرية المفككة والقيم الاجتماعية المتغيرة كل هذه العوامل تجمع لتخاف مستويات عالية من الضغوط النفسية على كثير من التلاميذ.

5- الدافعية: تلعب الدافعية دورا مهما في تعلم الحساب وعلى المعلم أن يثير نشاط التلميذ ومساعدته على الاشتراك فعليا بحيث يستجيب لموقف المعلم استجابة تسهل له إدراك وفهم وتخيل الكثير من المادة العلمية.

6- الأسباب الاجتماعية: قد يعاني التلميذ من مشكلات في تعلم الحساب لأنه غير قادر على التوافق مع النظام الاجتماعي للمدرسة أو الفصل فقد يكون أصدقاؤه غير موجودين معه في الفصل، أوفي مدارس أخرى أو يكونون قد تسربوا من المدرسة.

7- القدرة القرائية: التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات لغوية تكون لديهم مشكلات في القراءة وفهم الكلمات المستخدمة في المسائل الحسابية على الرغم من أنهم قادرون على إدراك المفاهيم المقدمة من خلال الأرقام. وقد أثبتت كثير من البحوث والدراسات التربوية أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في القراءة يعانون من صعوبات في الحساب.

8- البيئة المدرسية: النظام المدرسي والمعلم قد يكونان السبب في صعوبات تعلم الحساب، فالإمكانات المادية الضعيفة داخل المدرسة ونقص الوسائل التعليمية

يمكن أن يكون لها أثر سلبي على المتعلم، فالمعلمون ضعيفو التأهيل والإعداد، والذين لديهم اهتمام ضئيل بطرائق التدريس الحديثة ولديهم ضعف في متابعة أداء التلاميذ الصفي، ولا يكترثون بمعالجة أخطاء التلاميذ أولا بأول يمكن أن يكونوا سببا في وجود مشاكل تعلم لدى بعض التلاميذ.

من خلال العرض السابق يتضح أن دراسـة المـشكلات التحـصيلية التـي يواجهها التلاميذ في الحلقة الأولى والأساليب التي يمكن استخدامها لمعالجـة هـذه المشكلات أصبح بعدا أساسيا في تطوير النظام التعليمي، وذلك نظرا لأهمية الدور الذي يمكن أن يلعبه كل من له علاقة بالعملية التعليميةفي تطوير أداء التلميـذ.ولا شك أن طبيعة عمل مدير المدرسة تتطلب منه أن يتعامل مع مواقـف ومـشكلات كثيرة تتطلب منه الدراسة والتحليل ومن بين هـذه المواقـف مـستوى التحـصيل الدراسي في مدرسته. ولذلكفإنه من الضروري أن تتعرف الإدارة المدرسية علـى المشكلات التحصيلية التي تواجه التلاميذ والوقوف على هذه المشكلات بالدراسـة والتحليل للتعرف على أبعادها المختلفة وتحديد الأساليب الفعالة في التعامل مع هذه المشكلات.

2 .1 .12 الإدارة المدرسية في سلطنة عمان ودورها في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ:

لقد اهتمت وزارة التربية والتعليم في السلطنة بـالإدارة المدرسـية كوحـدة إدارية بالمؤسسة التعليمية في تطوير التعليم، من أجل تحـسين أدائهـا، ومعالجـة جوانب القصور فيها للوصول بها إلى أفضل مستوى للأداء المدرسي، وذلـك مـن خلال إيجاد إدارة مدرسية فاعلة تتمتع بكفايات معرفية ومهارة كافية وخبرة مهنيـة وصفات شخصية متميزة. وذلك لأن المدرسة تعتبر الحقل الذي تحقق فيـه أهـداف التربية.

ومن خلال دراسة المهام الإدارية والفنية الموكلة لمدير المدرسة حسب ما هووارد في اللائحة التنظيمية لمدارس التعليم العام وفق القرار الوزاري رقم (21) لعام 1993، فقد حددت مسؤوليات وأدوار مدير المدرسة في مجموعة من المهام

التربوية التي من شأنها تحسين العملية التعليمية التعلمية بالمدارس وتنقسم المهام إلى:

أولا مهام فنية تتعلق بالتخطيط والإشراف والمتابعة والتقويم لكل من المعلمين والطلبة:

1- المعلمون: من حيث توزيعهم على الصفوف والمواد الدراسية ومتابعة التزامهم بتوزيع وتنفيذ المنهج، والعمل على تقديم الاقتراحات لتحسين وتطوير المناهج والإشراف على وضع الاختبارات ووضع البرامج الخاصة بالتنمية المهنية للمعلمين.

2 - الطلبة: بدراسة مشاكلهم التربوية والاجتماعية والسلوكية بهدف تحليلها ووضع الخطط المناسبة لعلاجها بالتعاون مع المعلمين والمعنيين.

ثانيا مهام إدارية: تتعلق بالتنظيم العام للعمل المدرسي، وتوزيع الأعمال الإدارية ومتابعة دوام العاملين وعقد الاجتماعات المنتظمة والاتصال بالإدارة التعليمية من خلال المراسلات ورفع التقارير والإحصاءات والاهتمام بالمبنى المدرسي والقيام بالأعمال الإدارية الأخرى.

كما يشتمل دليل العمل المدرسي لمدراس التعليم الأساسي على (28) مهمة لمدير المدرسة بصورة عامة لم يتم تصنيفها، وهذه الممارسات في مجملها لا تختلف كثيرا عما أدرج من الممارسات الفنية، والإدارية في اللائحة التنظيمية العامة. وقد تم الإشارة في هذا الدليل إلى مجلس إدارة المدرسة الذي يتم تشكيله في بداية العام الدراسي ويتكون من: مدير المدرسة بمنصب الرئيس ومساعد المدير بمنصب نائب الرئيس وثلاثة معلمين بالانتخاب هم أعضاء في المجلس والرائد المنفذ مقررا لهذا المجلس (وزارة التربية والتعليم، 2003). ومن مهام المجلس المتعلقة بالتحصيل الدراسي:

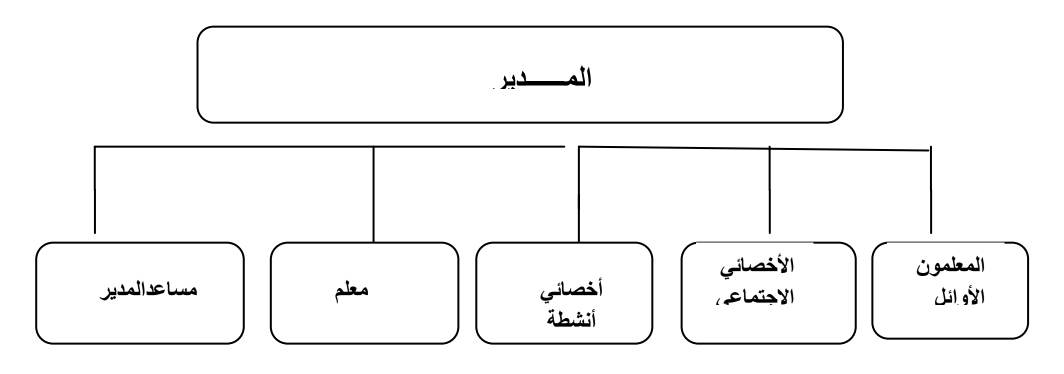
1- دراسة المناهج وبرامجها وتوحيد الآراء في المادة عند التعليق عليها.

2- دراسة العوامل والظواهر المعطلة لسير الدراسة وانضباطها مثل: التغيب المستمر والتأخر عن اليوم الدراسي والإهمال والميول العدوانية والانحرافات السلوكية.

3- التدارس مع المعلمين حول كيفية التعامل مع الطلاب.
4- دراسة نتائج الطلاب الفترية والسنوية، وتقديم الوسائل الكفيلة بتحسينها.
5- المساهمة في دراسة المشكلات الطلابية ووضع الحلول المناسبة لها.

كما أشار (دليل عمل الإدارة المدرسية، 2009) إلى عدد من الكفايات الواجب على مدير المدرسة ومساعده امتلاكها في عدة مجالات من بينها مجال التعليم والتحصيل الدراسي ومن هذه الكفايات: القدرة على متابعة تطبيق المناهج والخطط الإثرائية وتقييمها، والقدرة على الاستغلال الأمثل لمصادر التعلم المختلفة في إثراء المناهج. وكذلك القدرة على توظيف الأنشطة الصفية واللاصفية في خدمة المنهج الدراسي، و القدرة على توجيه المعلمين نحوربط المناهج المدرسية ببيئة الطالب. وتمت الإشارة أيضا إلى الكفاية المتعلقة بالقدرة على تنفيذ الخطط العلاجية والإثرائية لرفع المستوى التحصيلي الدراسي للطلبة، والقدرة على تحليل نتائج التحصيل الدراسي للطلبة.

وتشير (السالمي، 2010) إلى أن وزارة التربية في السلطنة تسعى إلى تطوير الإدارة المدرسية عن طريق تحسين أساليب العمل والممارسات الإدارية والإشرافية، وذلك عن طريق تأسيس إدارة علمية حديثة ذات كفاءة عالية تستطيع مواجهة التحديات التي تواجه تطوير التعليم وتحديثه. وفي هذا الإطار وتأكيدا على دور الإدارة المدرسية في تحسين إنتاجية المدرسة تم تشكيل لجان متابعة التحصيل الدراسي والممارسات التعليمية بالمدارس بحسب القرار الوزاري رقم (223 /2009). ويشير دليل لجنة متابعة التحصيل الدراسي والممارسات التعليمية بالمدارس (2010) إلى أن أعضاء هذه اللجنة تتكون من مدير المدرسة وهو رئيس اللجنة وعضوية كل من: المعلمين الأوائل والأخصائي الاجتماعي وأخصائي أنشطة ومعلم صعوبات التعلم ومساعد المدير كما هو موضحا في الشكل التالي:



الشكل (7)

أعضاء لجنة متابعة التحصيل الدراسي في مدارس السلطنة
المصدر :(وزارة التربية والتعليم، 2010)

وقد تم تحديد مهام أعضاء لجنة متابعة التحـصيل الدراسـي والممارسـات التعليمية في دليل لجنة متابعة التحصيل الدراسي والممارسـات التعليميـة (وزارة التربية والتعليم، 2010) فمن مهام مدير المدرسة في هذه اللجنة:

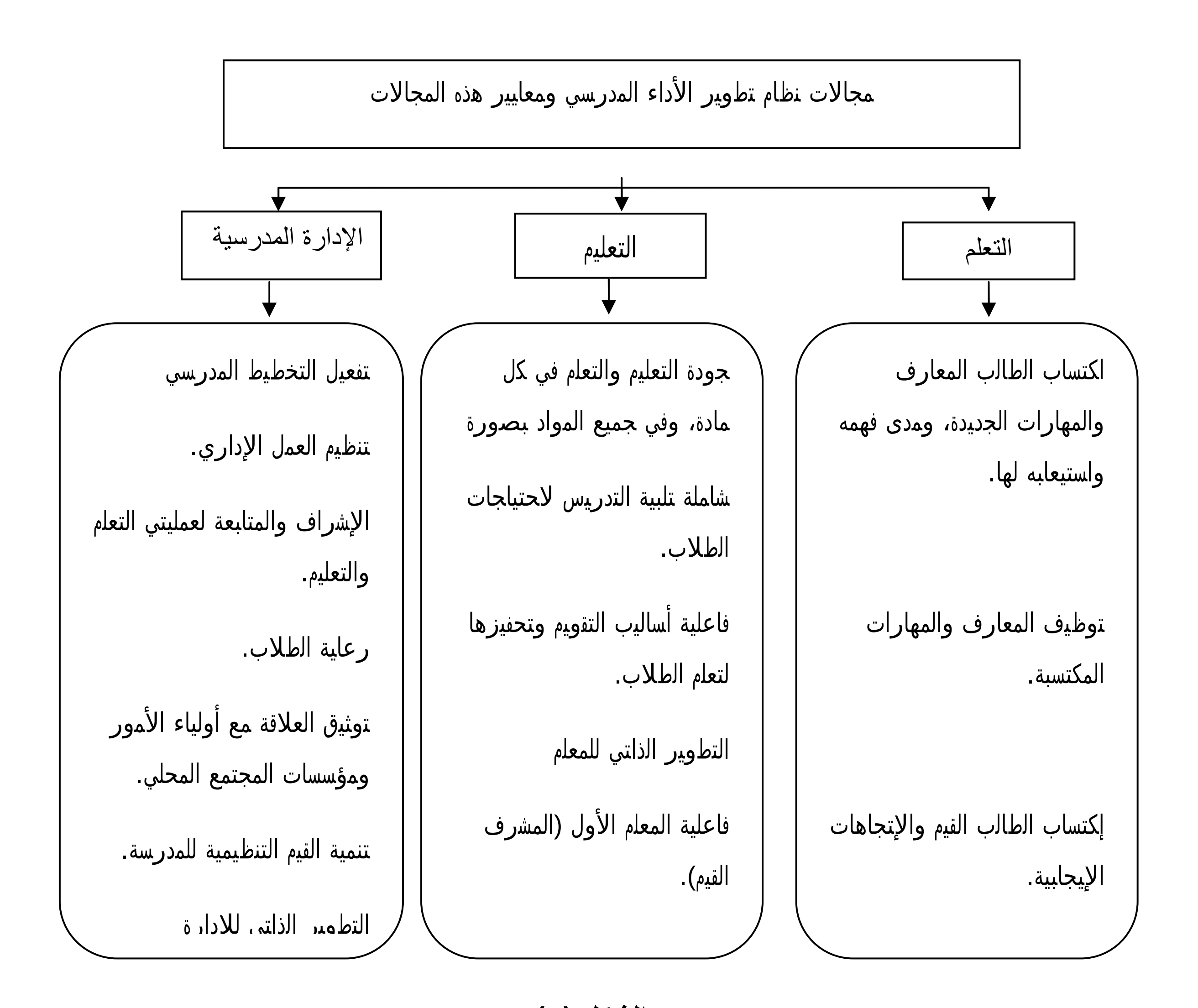
1- توجيه اهتمام الهيئة التدريسية لأهمية اللجنة خلال الاجتماع الأول من بداية العام الدراسي.
2- التنسيق مع المقرر لحصر الحالات التي تتابعها اللجنة.
3- القيام بزيارات مستمرة لمتابعة تفعيل الخطط العلاجية والإثرائية وتقويم أثرها على الطالب.
4- تكريم المجيدين من المعلمين في تفعيل الخطط العلاجية والإثرائية.
5- ترؤس اجتماعات اللجنة الشهرية ومتابعة تنفيذ توصياتها.
6- عقد اجتماعات مستمرة لمجالس الآباء والأمهات لمناقشة التحصيل الدراسي للطلبة.
7- تنفيذ – بمساعدة أعضاء اللجنة – لقاءات توعية ومطويات ونشرات لأولياء أمور الطلبة حول أهمية متابعة أبنائهم.
8- يعد مدير المدرسة لنفسه سجلا خاصا به يسجل فيه متابعاته المستمرة.

9- اعتماد قرارات اللجنة حول (ترفيع أو إبقاء الطلاب في نهاية العام الدراسي).
10- توفير كافة المستلزمات لعمل اللجنة وتنفيذ الخطط العلاجية والإثرائية.

ويعتبر مساعد المدير مقررا للجنة ومن مهامه الدعوة للاجتماعات وإعداد جدول الأعمال ومتابعة تنفيذ توصيات اللجنة وعقد لقاءات مع أولياء الأمور لمناقشة التحصيل الدراسي للطلبة.

وقد وضع دليل لجنة متابعة التحصيل الدراسي الخطوط العريضة لعمل هـذه اللجنة وترك التفاصيل والإجراءات لأعضاء هذه اللجنة بحيث تبتكر كـل مدرسـة الأساليب والإجراءات التي تتناسب مع ظروفها وبيئتهـا المحيطـة ويكـون لـديها المرونة في تحقيق الأهداف الأساسية للجنة وهـو الرقـي بالمـستوى التحـصيلي للطلاب.

وانطلاقا من الحاجة المستمرة إلى الرقي بمستوى العملية التعليمية فقد تبنت وزارة التربية والتعليم نظام تطوير الأداء المدرسي الذي يهدف بشكل أساسي إلى تحسين المخرجات وهو وسيلة لتشخيص الأوضاع وتحديد المشكلات والمعوقات واقتراح الحلول الناجحة. ويتضمن هذا النظام المطبق في بعض مدارس السلطنة التشخيص العلمي الدقيق لأداء المدرسة باستخدام أدوات علمية مقننة تجمع بواسطتها الأدلة للحكم على كل من مجالات: التعلم والتعليم والإدارة المدرسية وفق المعايير والمؤشرات الموضوعة لكل مجال لتحديد نقاط القوة وأولويات التطوير. (وزارة التربية والتعليم، 2008). وتتضح مجالات تطوير الأداء المدرسي (التعلم والتعليم والإدارة المدرسية) ومعاييرها من خلال الشكل التالي:



الشكل (8)
مجالات منظومة تطوير الأداء المدرسي ومعاييرها
المصدر (وزارة التربية والتعليم، 2008)

ويشير دليل نظام تطوير الأداء المدرسي كما هو واضح من الشكل السابق، أن مجال الإدارة المدرسية يقاس من خلال عدة معايير هي: معيار تفعيل التخطيط المدرسي، ومعيار تنظيم العمل الإداري، ومعيار الإشراف والمتابعة لعمليتي التعلم والتعليم، ومعيار رعاية الطلاب، ومعيار توثيق العلاقة مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي، ومعيار تنمية القيم التنظيمية للمدرسة، ومعيار التطوير الذاتي للإدارة المدرسية، ومعيار فاعلية الاستفادة من الكوادر العاملة بالمدرسة. وبالنظر إلى المعيار الثالث وهو: الإشراف والتقويم لعمليتي التعلم والتعليم يلاحظ أنه يقاس من خلال المؤشرات التالية: اتباع إدارة المدرسة أساليب إشرافية متنوعة كالزيارات

الصفية والاجتماعات. وكذلك تنفيذ إدارة المدرسة برامج الإنماء المهني، ومتابعة أثر التدريب، والإشراف على تفعيل مصادر التعلم، وتهيئة البيئـة التعليميـة التعلميـة المناسبة. إضافة إلى ذلك هناك مؤشر قيام إدارة المدرسة بتحليل نتائج تقويم الطلاب بدقة وتوظيفها في خطة المدرسة (وزارة التربية والتعليم، 2008).

وفي إطار نظام تطوير الأداء المدرسي تصبح إدارة المدرسة مسؤولة عن المستوى التحصيلي للطلاب وعليها أن تعمل على تهيئة البيئة التعليمية التعلمية المناسبة، وتحليل نتائج تقويم التلاميذ بدقة وتشخيص الصعوبات والمشكلات التي يواجهها التلاميذ، وتوظيف الحلول في خطة المدرسة من خلال إجراءات وأساليب واقعية يمكن تطبيقها. كما أن المعيار الرابع هو: رعاية الطلاب يؤكدهذا التوجه، حيث يقاس من خلال المؤشرات الآتية:

1- متابعة إدارة المدرسة حضور الطلاب وغيابهم حسب اللوائح والأنظمة المعمول بها.
2- تنمية إدارة المدرسة الاتجاهات الإيجابية عند الطلاب ومعالجة الاتجاهات السلبية.
3- توفير إدارة المدرسة فرص تعلم متنوعة للطلاب.
4- عمل إدارة المدرسة على رعاية الطلاب بمختلف فئاتهم (الموهوبين، والمجيدين، ضعاف التحصيل وذوي صعوبات التعلم).
5-عمل إدارة المدرسة على رعاية صحة الطلاب في المجتمع المدرسي.

كما أن معيار توثيق العلاقة مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي يقاس من خلال مؤشرات هامة تدل على أهمية إشراك أولياء الأمور في تحسين تعلم الطلبة وهذه المؤشرات هي: قيام إدارة المدرسة ببناء تواصل مستمر مع أولياء الأمور، وتقديم إدارة المدرسة معلومات شاملة لأولياء الأمور حول تعلم أبنائهم. كذلك يقاس هذا الجانب أيضا من خلال إشراك إدارة المدرسة أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي في إثراء تعلم الطلاب، ودعم إدارة المدرسة لدور مجلس الآباء والأمهات بالمدرسة.

ويتم الحكم على الإدارة المدرسية من خلال المعايير السابقة بحيـث يعطـى تقدير لكل معيار من خلال الحكم على المؤشرات بعد تقصي أدلة ومصادر مجـال الإدارة المدرسية. وتتمثل تلك المصادر في خطة المدرسة وخطة الإنمـاء المهنـي وخطة المعلم الأول وخطة مجالس الآباء والأمهات ووثـائق المدرسـة وسـجلاتها وملفاتها. وكذلك أنشطة المدرسة وخدماتها الداخلية والخارجية وملف أعمال الطلاب والسجل الشامل للطالب ومتابعة تقارير متابعة أداء الطلاب ومتابعة دور لجنة متابعة التحصيل الدراسي والزيارات الصفية وسـجلات قيـاس المعلمـين لأداء الطـلاب وغيرها من المصادر.

ومن خلال ما سبق يتضح أن الإدارة المدرسية فـي نظـام تطـوير الأداء المدرسي مسؤولة عن تحسين المستويات التحصيلية للتلاميذ، وبالتالي عليها الـسعي من أجل توفير البيئة التعليمية التعلمية المناسبة. كما أنه مـن الـضروري دراسـة الأساليب التي تستخدمها إدارة المدرسة لتحسين ومعالجة مشكلات التحصيل الدراسي والتأكد من مدى فاعليتها في تطوير المستوى التحصيلي للتلاميذ.

كما اهتمت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان بتدريب وتأهيل الإدارة المدرسية لتتحمل مسؤوليتها في متابعة وتحسين المستوى التحصيلي للطلاب من خلال البرنامج التدريبي لمشروع تطوير مهارات الإدارة والإشراف في الإدارة المدرسية والذي نظمته وزارة التربية والتعليم ممثلة بدائرة تطوير الأداء المدرسي. والبرنامج التدريبي كما يشير (موقع بوابة سلطنة عمان التعليمية، 2011) عبارة عن مشروع تربوي يهدف إلى تدريب جميع مديري المدارس ومساعديهم بجانب رؤساء أقسام تطوير الأداء المدرسي والمشرفين والإداريين في جميع المناطق التعليمية بالسلطنة على مهارات الإدارة وطرائق الإشراف الحديثة في الإدارة المدرسية. ويتضمن المشروع مرحلتين تدريبيتين تشمل كل واحدة منهماعددا من المواضيع المرتبطة بأساليب وطرائق الإشراف ومهارات الإدارة المدرسية، حيث شملت المرحلة الأولى التي كانت في العام 2009/2008 التدريب على المهارات الإدارية. أما المرحلة الثانية من المشروع والتي تستمر لمدة ثلاثة سنوات (2011-2012-2013) فتشمل تدريب مديري المدارس على مواضيع تركز على الجوانب

الإشرافية، وتطوير التعليم والتعلم المتمحور حول الطالب، والعوامل المؤثرة في التعلم، وطرائق التدريس الحديثة، وتقييم تعلم الطلبة المبني على المعطيات، وتطوير أداء المعلم، واتخاذ القرارات المبنية على البيانات.

وبالرغم من اهتمام وزارة التربية والتعليم في السلطنة في تطوير ممارسـات الإدارة المدرسية لتحسين المخرجات التعليمية من خلال المشاريع المختلفـة، إلا أن هذه الإدارات ما زالت تواجه بعض الصعوبات في تحسين العمل التربوي.وأشارت بعض الدراسات إلى أن هناك مشكلات تواجه التلاميذ في التحصيل الدراسي. حيث كشفت دراسة قامت بها وزارة التربية والتعليم عام (2005) عن وجود ضعف فـي التحصيل القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. كما أكدت العديـد من الدراسات على وجود مشكلات ومعوقات في تحـصيل التلاميـذ فـي المـواد المختلفة. وقد بينت بعض الدراسات مثـل دراسـة (اليحمـدي، 2005؛ العجمـي، 2008) إلى أن هناك فجوة بين ما يتوقعه المعلمون من الإدارة المدرسية في مجـال تطوير الممارسات التعليمية، ومواجهة المشكلات الدراسـية. كمـا أشـارت هـذه الدراسات إلى أن الإدارة المدرسية تهتم بالنواحي الإدارية والروتينيـة أكثـر مـن الاهتمام بالنواحي الفنية التي تساهم في تحسين المستوى التحصيلي. ولذلك فانه من المهم التعرف على ممارسات الإدارة المدرسية التي تساهم في مواجهة المـشكلات التي تعترض العملية التعليمية لتطوير العمل التربوي.

2.2 الدراسات السابقة:

في هذا الجزء سيتم استعراض بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي ترتبط بموضوع الدراسة الحالية. وتم تقسيمها إلى محورين:

أولا: دراسات تتناول دور و أساليب الإدارة المدرسية في تحسين وتطوير التحصيل الدراسي.

ثانيا: دراسات تتناول بعض مشكلات التحصيل الدراسي التي يمكن أن تواجه تلاميذ الحلقة الأولى.

2 .2 .1 دراسات تناولت دور وأساليب الإدارة المدرسية في تحسين التحصيل الدراسي

أجرى كل من جونسن ويولين وبيريز(Johnson , Uline&Perez , 2011) من جامعة سان ديجو(San Diego) دراسة بعنوان "ملاحظات الخبراء والمدراء في مدارس ريفية ذات مستوى تحصيلي عال"، في هذه الدراسة النوعية تم تطبيق مفهوم ملاحظة الخبير للأساليب التعليمية للإدارة المدرسية في المدارس الريفية الابتدائية ذات مستوى تحصيل عال.تم دراسة التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي الأصول اللاتينية والتلاميذ الأفارقة السود وذوي الدخل المحدود.على افتراض أن المديرين الذين أثروا وحسنوا من المستويات التحصيلية لهذه المدارس يمكننا اعتبارهم خبراء. وهذه الدراسة هدفت إلى التعرف إلى: ماذا يلاحظ هؤلاء المديرون عند زيارتهم للفصول الدراسية؟ وما هي ملاحظاتهم حول التعليم في الفصول؟. لتحقيق الهدف من الدراسة تم استخدام أداة المقابلة، حيث تم إجراء مقابلة ل (14) مدير مدرسة من هذه المدارس.توصلت الدراسة إلى أن أكثر ما يهتم به هؤلاء المديرون في ملاحظاتهم في الصفوف مرتبط بالمشاركة الصفية للتلاميذ في الدروس ومدى فهمهم واستيعابهم والمناخ الصفي بشكل عام.وبشكل خاص تركزت ملاحظاتهم حول مدى قدرة التلاميذعلى التحدث والوصف والتفسير بطريقة تعطي المعلم إشارة إلى مدى فهم كل تلميذ لمحتوى الدرس. والجدير بالذكر أن هناك ملاحظات ركز عليها هؤلاء المديرون مختلفة عن التي يتم تدريب المديرين على ملاحظتها والتركيز عليها سواء في برامج التدريب قبل الالتحاق بالخدمة أوأثناء الالتحاق بالخدمة.

ومن الدراسات التي اهتمت بالتعرف إلى تأثير الإدارة المدرسية على تحصيل التلاميذ دراسة كيثريوتس وآخرون (Kythreotis & others,2010) من جامعة قبرص وهي بعنوان "تأثير الأساليب القيادية والثقافة التنظيمية في تحصيل التلاميذ في قبرص في المدارس الابتدائية ". هدفت هذه الدراسة إلى اختبار مصداقية نموذج التأثير المباشر والتأثير غير المباشر للإدارة المدرسية على التحصيل الأكاديمي للتلاميذ. وهي دراسة طولية شاركت فيها (22) مدرسة و(1224) تلميذا قبرصيا في

المرحلة الابتدائية. وتم التركيز بوجه خاص على المستوى التحصيلي في اللغة اليونانية والرياضيات في بداية ونهاية نفس العام الدراسي.كما تم قياس الممارسات الإدارية والتعليمية للمديرين والمعلمين وكذلك المناخ والثقافة المدرسية والصفية. استخدمت الدراسة استبانة ونتائج التلاميذ للتوصل إلى هدف الدراسة. أمدت النتائج دعما تجريبيا لنموذج التأثير المباشر للإدارة المدرسية في التحصيل الأكاديمي للتلاميذ. كما توصلت الدراسة إلى أن التحصيل الأكاديمي للتلاميذ مرتبط بأسلوب إدارة الموارد البشرية في المدرسة.

وفي دراسة ماونجي(Mawangi,2009) لنيل درجة الدكتوراه في كينيا تناول الباحث دور الإدارة المدرسية في التحصيل الدراسي للطلاب في كينيا. وقد تكونت العينة من (35) من العاملين المعينين في (12) مدرسة ثانوية ريفية في شرق كينيا، وقد تم اختيار المنطقة الريفية لأن الخدمات في هذه المدارس متقاربة، وذلك عكس ما هوموجود في المدن. تشكلت العينة من(11) مديرا و(12) معلما أولا و(12) من معلمي الرياضيات. استخدم الباحث أداة المقابلة لجمع المعلومات. وتوصلت الدراسة إلى أن للإدارة المدرسية دورا فعالا وحساسا وواضحا في استمرارية تحسين المستوى الدراسي للطلاب فيمادة الرياضيات.

وأجرى فلورنس (Florence,2008) دراسة بهدف التعرف إلى تأثير السلوك التعليمي والفني لمدير المدرسة على ثقافة التعلم في المدرسة في بعض المدارس الثانوية المختارة في ولاية كيتي في نيجريا. تم استخدام المنهج الوصفي للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (65) مدرسة تم اختيارها بطريقة عشوائية من بين (161) مدرسة ثانوية في الدولة. وقد تم استخدام الاستبانات لجمع المعلومات. وقد توصلت الدراسة إلى أن السلوك التعليمي لمدير المدرسة يؤثر على تعلم الطلاب.

أما دراسة (عسيري، 2008) في المملكة العربية السعودية، فقد كان الهدف منها تحديد دور المعلمين والمشرفين ومديري المدارس في توفير المناخ الصفي الفعال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية. وتكونت العينة من (82) معلما و(9) مشرفا و(30) مدير مدرسة ابتدائية. وقد تم بناء استبانة لكل من المعلمين والمشرفين ومديري المدارس لغرض الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى وجود

عبارات ذات تأثير عال وعال جدا في المناخ الصفي من خلال استجابات مجتمع الدراسة في دور المعلمين والمشرفين ومديري المدارس.

كما قام كل من روبنسون وليود ورو(Robinson, Lloyd & Rowe,2007) بعمل دراسة بعنوان " تأثير نمط القيادة في نتائج التلاميذ ". الهدف من هذه الدراسة هو التعرف إلى التأثير النسبي للأساليب الإدارية والتعليمية لإدارة المدرسة على نتائج التلاميذ الأكاديمية وغير الأكاديمية. وهذه دراسة تحليلية تم فيها تحليل نتائج (27) دراسة منشورة تبحث في العلاقة بين نتائج التلاميذ والأساليب التعليمية التي يستخدمها مدير المدرسة. والجدير بالذكر أن (22) من هذه الدراسات تضمنت مقارنة تأثيرات الإدارة التحويلية والتعليمية على نتائج التلاميذ. والقسم الثاني من التحليل تضمن دراسة تأثير (5) من الأنشطة والأساليب التي يستخدمها مديرو المدارس لتحسين نتائج التلاميذ. توصلت الدراسة إلى أن الأساليب المستخدمة من قبل الإدارة التحويلية والتي لها تأثير فاعل، تتفوق على باقي الأنماط ب (3) إلى (4) مرات. كما تم الكشف عن أنشطة وأساليب تستخدمها الإدارة المدرسية وتؤثر في تحصيل التلاميذ وهي: تأسيس الأهداف والتوقعات والتخطيط والتنسيق، وتقييم التعليم والمناهج، والمشاركة والاهتمام بتطوير أداء المعلم، وتأمين بيئة تعلم مناسبة. وخلاصة هذه النتائج توصل الباحثون إلى أن مدير المدرسة كلما ركز في علاقاته وتعاملاته وأساليبه في صميم عمليات التعليم والتعلم، كان تأثيره على نتائج التلاميذ أكبر.

أما الباحثان روز وكراي (Ross&Gray,2006) فقد قاما بعمل دراسة حول سلوكيات الإدارة التحويلية وكيف يمكن أن تساهم في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ. وذلك من خلال بناء التزام المعلمين بالمهنية في التدريس والإيمان بقدراتهم الجماعية من خلال رفع قيم أعضاء المجموعة الأمر الذي يحفزهم على تجاوز المصالح الذاتية لتبني أهداف المنظمة. حيث أكدت هذه الدراسة أن المعلمين الذين هم أكثر التزاما بالقيم التنظيمية هم أكثر عرضة لتبني ممارسات تعليمية تحقق أهداف المنظمة وتسعى إلى المساهمة في الحصول على مستويات عالية من الانجاز التحصيلي للتلاميذ.شارك في هذه الدراسة كل مدرسي المدارس الابتدائية في مقاطعة

اونتاريو(Ontario) في كندا.حيث بلغت العينة (3042) معلما ومعلمة من (205) مدرسة. وتوصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس الذين تبنوا أسلوب الإدارة التحويلية كان تأثيرهم ايجابيا على معتقدات المعلمين في الالتزام بالقيم التنظيمية وبالتالي الوصول إلى أفضل المستويات التحصيلية للتلاميذ.

كما قام (الهويش، 2006) في جامعة الملك سعود بعمل دراسة بعنوان "تحديد دور مدير المدرسة الابتدائية في الإشراف على تعليم اللغة العربية من وجهة نظر المديرين ومشرفي اللغة العربية والمتخصصين في إعداد مناهجها وتعليمها ". هدف هذا البحث إلى تحديد دور مدير المدرسة الابتدائية في الإشراف على تعليم اللغة العربية وتحسين أداء المعلمين الذي بدوره سيؤدي إلى تحسين المستويات التحصيلية للتلاميذ. قام الباحث ببناء استبانة تم من خلالها تحديد الأدوار التي يمكن لمدير المدرسة القيام بها وشملت عينة الدراسة (106) من المدراء ومشرفي اللغة العربية ومتخصصين في إعداد مناهج اللغة العربية. توصلت الدراسة إلى إمكانية قيام مدير المدرسة بهذه الأدوار بشكل دائم ولولم يكن متخصصا باللغة العربية.

كما أجرى كل من ومارزانو ومكنالتي ووترز (Marzano, McNulty, &Waters ,2005) دراسة تحليلية عن الممارسات الإدارية والفنية لإدارة المدرسة التي ترتبط ارتباطا وثيقا بالتحصيل الدراسي للتلاميذ. عرفت هذه الدراسة باسم بحوث منتصف القارة للتعليم والتعلم (McREL) وقد تفحصت هذه الدراسة فيما إذا كان التركيز على نمط الإدارة المدرسية له علاقة دالة ومهمة في تحصيل التلاميذ. كما سعت هذه الدراسة أيضا في التعرف إلى مسؤوليات وممارسات إدارية وتعليمية محددة لإدارة المدرسة كان لها أثر كبير في التحصيل الدراسي للتلاميذ. وللوصول إلى هدف الدراسة قام الباحثون باستعراض ومراجعة أكثر من (5000) دراسة علما بأن(70) منها فقط منشورة. وذلك لتحديد أثر الإدارة المدرسية على التحصيل الدراسي للتلاميذ. وأظهرت الدراسات المنشورة قياسات معيارية وموضوعية وكمية لقياس المستوى التحصيلي للتلاميذ وقياسات مبنية على نوعية الممارسات الإدارية والفنية للمدير. وبشكل عام فقد شملت السبعون (70) دراسة عينة حجمها(2894) مدرسة و (14000) معلما ومعلمة وأكثر من1.1 مليون تلميذا.واعتمادا على هذه

الدراسة التحليلية توصل الباحثون إلى أن هناك عنصرين رئيسيين يمكن أن يكون لهما تأثير ايجابي أوسلبي على التحصيل الأكاديمي للتلاميذ:

1- العامل الأول: هوما إذا كان مديرو المدارس قد قاموا بتحديد مسار يركز بشكل صحيح على الجهود التي يمكن أن تبذل في المدرسة والفصول الدراسية للتحسين والتطوير والتي لها أثر ايجابي مباشر على تحسين التحصيل الدراسي للطلاب.

2- العامل الثاني هومدى تفهم مديري المدارس للتغيرات الجديدة التي يمكن أن تطور وتحسن من مستوى التلاميذ وضبط الممارسات الإدارية والفنية وفقا لذلك.

وفي دراسة أسترالية قام بها دينهام(Dinham,2004) للتعرف إلى دور الإدارة المدرسية في تحسين المخرجات التعليمية في المدارس الثانوية في جنوب ويليز (New South Wales). تم في هذا البحث دراسة دور مدير المدرسة في الوصول إلى مخرجات تعليمية مميزة في السنوات من 7 إلى 10. وذلك من خلال بيانات نوعية وكمية تم جمعها من (38) مدرسة في منطقة جنوب ويلز. توصلت الدراسة إلى أن الإدارة المدرسية هي المفتاح الرئيسي للوصول إلى مخرجات عالية. وقد حددت الدراسة (6) عوامل في الإدارة المدرسية تساهم في الوصول إلى مخرجات جيده. ومن هذه العوامل: 1- الوعي والالتزام الخارجي 2- الميل إلى الإبداع والابتكار والنشاط 3- صفات شخصية جيدة والقدرة على إقامة علاقات مميزة 4- وجود رؤى وتوقعات وكذلك وجود ثقافة النجاح5- دعم الطلاب ووجود ثقافة النجاح والتوقعات العالية 6- وأهم هذه العوامل وهو لبها التركيز على تعلم الطلاب والتدريس.

وقد قدمت كوتن (Cotton ,2003) دراسة تحليلية وذلك لاكتشاف العلاقة بين مدير المدرسة والتحصيل الدراسي للطلاب.قامت كوتن(Cotto) بتحليل ومراجعة (81) تقريرا يتألف من (49) دراسة في المرحلة الابتدائية و(23) دراسة في المرحلة الثانوية وخمس مجموعات من دراسات سابقة و(4) تحليلات لكتب في هذا المجال وقائمة من البحوث في المبادئ التوجيهية لسلوكيات المديرين. العينة التي

شملتها هذه الدراسات تتضمن طلاب ومعلمين ومديري مدارس وأعضاء في مجالس المدارس وأفراد المجتمع ومشرفين تربويين. وبناء على هذه الدراسات وجدت كوتن (Cotton) أن مديري المدارس الذين كانوا على دراية بالبرامج التعليمية المنفذة في مدارسهم وشاركوا بنشاط وهمة في هذه البرامج حصل طلابهم على معدلات عالية في المستوى التحصيلي مقارنة بمديري المدارس الذين كان اهتمامهم أكبربالجوانب غير التعليمية في مدارسهم.

وفي دراسة أليك ميلكارك (Alig-Mielcarek,2003) لنيل درجة الدكتوراه من جامعة أوهايو تناولت الباحثة نموذجا لنجاح مدرسة والذي يتضمن توجيهات الإدارة المدرسية والضغط الأكاديمي والتحصيل والإنجاز الدراسي للتلاميذ. الهدف من هذه الدراسة هو تطوير نموذج لتفسير العلاقة التي تربط بين المتغيرات الأساسية في التنظيم وتحصيل التلاميذ. وبعد التحكم في متغير الحالة الاقتصادية والاجتماعية تم تحديد خصائص المدارس الابتدائية لدراستها وهي: التوجيهات الإدارية التعليمية لمدير المدرسة والضغط الأكاديمي واللذان يوضحان إلى أي مدى يركز المناخ المدرسي على الحصول على توقعات عالية للإنجاز والتحصيل المدرسي. تم تطوير أداة لقياس التوجيهات الإدارية التعليمية وهي استبانة. كما تم التركيز على بعض الممارسات الإدارية والفنية: التحفيز والتعزيز والتطوير المهني العالي، وتوجيه وإعطاء تغذية راجعة في خطوات التدريس والتعلم، وتطوير أهداف مشتركة. تم جمع البيانات من (146) مدرسة ابتدائية في أوهايوكما تم جمع معلومات عن مستويات التلاميذ التحصيلية وكذلك بيانات اقتصادية واجتماعية. وقد أمدت النتائج بدعم حقيقي للنموذج. حيث أنه بالرغم من أن التوجيهات الفنية والإدارية للمديرين لم ترتبط بالمستوى التحصيلي بشكل مباشر إلا أنها أثرت بطريقة إيجابية في تحصيل التلاميذ بطريقة غير مباشرة.

أما دراسة كوين (Quinn ,2002) فكانت بعنوان "دور مدير المدرسة كقائد تعليمي وعلاقته في تغيير الممارسات التعليمية التي تساعد في تحسين أداء الطلاب". وقد استخدم الملاحظة والمعاينة التجريبية في دراسته. تم تطوير أداة القياس وهي استبيان بالتعاون بين جامعة واشنطن ومقاطعة مدارس سيتل (Seattle School

district) واستخدم (94) مفردة من مقياس ليكرت لقياس خصائص المنظمة المدرسية مثل وجود إدارة قوية ووجود طاقم من العاملين المخلصين، ووجود تعليمات وتوجيهات واضحة لتقدم وتتطور المستوى التحصيلي للطلاب، وكذلك وجود توقعات عالية لمستوى الإنجاز الأكاديمي. وشملت العينة (24) مدرسة. توصلت هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة قوية بين الإدارة التعليمية التي يمارسها مدير المدرسة والتحصيل الأكاديمي للطلاب. كما أكدت الدراسة دور الإدارة التعليمية للمدير متمثلة في إعطاء تعليمات وتوجيهات داعمة وكون وجود مدير المدرسة مرئي وملاحظ في المدرسة هذه الأمور كلها ضرورية جدا لخلق مناخ يربط بين المعلمين والتفوق الأكاديمي للطلاب.

وفي دراسة (المجالي، 2000) قام الباحث بدراسة الصعوبات التي تواجهها الإدارة المدرسية وأثرها في تحصيل التلاميذ من وجهة نظر المديرين والمعلمين في مدارس المرحلة الأساسية الأولى في لواء قصبة الكرك. وقد هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الصعوبات التي تواجه الإدارة المدرسية وتعيقها عن القيام بعملها بالشكل الصحيح. كما تهدف ببيان أثر الصعوبات في تحصيل التلاميذ. طبقت الدراسة على عينه تم اختيارها بالطريقة العشوائية وتكونت من (296) مديرا ومعلما موزعين على المدارس التابعة للمديرية. كما تم بناء استبانة اشتملت على (66) فقرة متعلقة بالصعوبات التي تواجه مديري ومعلمي المدارس توصلت الدراسة إلى:

1- وجود صعوبات تؤثر في تحصيل التلاميذ من وجهة نظر المديرين والمعلمين وبدرجات متفاوتة.
2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المديرين والمعلمين في تقدير كل منهم لأثر الصعوبات التي تواجههم على تحصيل التلاميذ وكانت لصالح المديرين.

كما قام سوسكافيكفيس(Suskavcevic, 1999) بدراسة حول الإدارة المدرسية وتحصيل الطلبة وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين نوع الإدارة المدرسية في المدارس المتوسطة في الولايات المتحدة من وجهة نظر المديرين أنفسهم، وتحصيل الطلبة في الاختبارات النهائية في مادتي العلوم والرياضيات. وتكونت عينة الدراسة من (240) مدرسة من المدارس الأمريكية وتم اختيار صفين

من كل مدرسة بشكل عشوائي، وكانت الصفوف مقتصرة على الصف الثامن فقط، وكان عدد المديرين بعدد المدارس المختارة. وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة.
ومن أهم نتائج الدراسة:

أ – توجد علاقة طردية بين دور مدير المدرسة ودرجة التعاون والالتزام بين المعلمين، حيث كلما زادت المدة التي يقضيها المدير في الاهتمام بالأمور الإدارية والأكاديمية زادت قدرة ودافعية المعلمين على تحقيق الأهداف وفاعليتهم بالتدريس.

ب – توجد علاقة غير مباشرة بين نوع الإدارة المدرسية وقدرة الطلبة على التحصيل في مادتي الرياضيات والعلوم، حيث أن الأسلوب الإداري التعليمي الناجح يزيد من تحفيز المعلمين ويقلل من درجة القلق والصراع بجميع أشكاله مما يؤثر على تحصيل الطلبة.

وفي دراسة أجراها كل من هالينجر وبيكمان ودافيد في الولايات المتحدة الأمريكية (Hallinger, Bickman & Davis, 1996) بعنوان "البيئة المدرسية والإدارة المدرسية والمستوى التحصيلي للتلاميذ في القراءة " وكان الغرض من هذه الدراسة التعرف إلى طبيعة ودرجة تأثير مدير المدرسة على تحصيل التلاميذ في القراءة في عينة من (87) مدرسة ابتدائية. تم في هذه الدراسةبناء نموذج متعدد الأبعاد لتأثير مدير المدرسة على تعلم التلاميذ. وباستخدام استبانات تم توزيعها على المعلمين وكذلك الاستعانة بدرجات اختبار التلاميذ في القراءة، تم في هذه الدراسة اختبار العلاقة بين المتغيرات في السياق المدرسي وتتضمن مشاركة أولياء الأمور والنوع الاجتماعي لمدير المدرسة (ذكر أم أنثى) والخبرة في التدريس، وكذلك التوجيهات التعليمية من قبل مدير المدرسة والمتمثلة في أنشطة مدير المدرسة في البرنامج المدرسي، والمناخ التعليمي المتمثل في رسالة ورؤية المدرسة والفرص المتوفرة للتعلم وتوقعات المعلم والإنجاز التحصيلي في مهارة القراءة.توصلت الدراسة إلى أن مدير المدرسة يؤثر بطريقة غير مباشرة في فعالية المدرسة من خلال تشكيل مناخ تعليمي فاعل.

كما قامت (الصغير، 1994) بعمل دراسة بعنوان "أنماط القيادة الإدارية لمديرات المدارس المتوسطة في مدينة الرياض وأثرها في التحصيل الدراسي ".تم في هذه الدراسة تقصي دور مديرات المدرسة المتوسطة في مدينة الرياض، بما يمارسنه من أساليب وتوجيهات تعليمية في التحصيل الدراسي للطالبات. تكون مجتمع الدراسة من(40) مديرة مدرسة، وتم استخدام استبانة موجهة لمديرات المدارس لمعرفة أنماط الإدارة المدرسية لمديرات المدارس المتوسطة للبنات في مدينة الرياض باستعمال مقياس بيفر. كما تم قياس التحصيل بنتائج الامتحانات الرسمية في نفس العام الدراسي. وتوصلت الدراسة إلى: أن هناك نمطين إداريين رئيسيين لمديرات المدارس المتوسطة للبنات في مدينة الرياض هما النمط الديمقراطي والنمط الأوتوقراطي، وهما يتأثران بنوع ومؤهل مديرة المدرسة وعدد سنوات الخبرة. كما توصلت الدراسة إلى أن أساليب الإدارة المدرسية يؤثر تأثير ايجابيا على التحصيل الدراسي للطالبات.

كما أجرى النوباني (1993) دراسة بعنوان "أثر الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانويةفي تحصيل الطلاب في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في محافظة البلقاء". وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية في تحصيل الطلاب. ولتحقيق هذا الهدف أجريت دراسة استطلاعية لتتبع نتائج النسب المئوية للطلاب الناجحين في كل مدرسة لكل سنة. كما طورت أداة لقياس الممارسات الإدارية. وقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمين يرون أن المديرين يمارسون ممارساتهم الإدارية بشكل متدن بينما يرى المديرون أنهم أنفسهم يؤدون ممارساتهم بشكل عالي. كما لم يظهر أثر للممارسات الإدارية في تحصيل الطلاب من وجهة نظر المديرين بينما ظهر أثر واضح للممارسات الإدارية في تحصيل الطلاب من وجهة نظر المعلمين.

2. 2. 2 تعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت دور وأساليب الإدارة المدرسية في تحسين المستوى التحصيلي للطلاب.

1- من خلال استعراض الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، نجد أن معظم هذه الدراسات هي دراسات أجنبية، حيث تندر الدراسات العربية في أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي حسب علم الباحثة. وتتفق معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية منحيث الهدف مثل دراسة ماونجي (Mawangi,2009) ودراسة روز وكري (Ross&Gray,2006) ودراسة دينهام (Dinham,2004) و(النوباني، 1993) حيث الهدف من هذه الدراسات هوالتعرف على الأساليب والممارسات التعليمية للإدارة المدرسية وأثرها على التحصيل الدراسي للطلاب. بينما تهدف دراسة (المجالي، 2000) إلى دراسة الصعوبات التي تواجهها الإدارة المدرسية وأثرها في تحصيل الطلاب. وتهدف دراسة روبنسون وليود ورو (Robinson ,Lloyd Rowe, 2007) إلى التعرف إلى أثر الإدارة المدرسية على نتائج الطلاب الأكاديمية وغير الأكاديمية.

2 - استخدمت الدراسة الحالية أداة الاستبانة والمقابلة كأدوات بحثية وهي تختلف مع بعض الدراسات التي استخدمت المقابلة فقط مثل دراسة ماونجي (Mawangi,2009) ودراسة جونسون ويولن وبيريز (Johnson , Uline& Perez, 2011) واستخدمت بعض الدراسات الاستبانة فقط مثل دراسة (المجالي، 2000) ودراسة كوين (Quinn,2002) ودراسة فلورنس (Florence,2008).

3 – اعتمدت بعض الدراسات على الاستبانة ونتائج التلاميذ للتعرف إلى دور الإدارة المدرسية في تحصيل التلاميذ مثل دراسة كيثريوتس وآخرون (Kythreotis& others,2010) ودراسة أليك ميلكارك (Alig-Mielcarek,2003) ودراسة سوسكافيكفيس(Suskavcevic , 1999) و(النوباني، 1993) ودراسة هيلينكر وبيكمان ودافيس (Hallinger, Bickman & Davis , 1996) و(الصغير، 1994) وهي تختلف في هذا الجانب عن الدراسة الحالية.

4- استخدمت بعض الدراسات المنهج التحليلي مثل دراسة كوتن(Cotton ,2003) وترز ومارزانو ومكنيلتي (Waters,Marzano& McNulty,2004) وربنسون وليود ورو(Robinson ,Lloyd & Rowe , 2007) بينما استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي.

5– تتشابه الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في أنها تبحث عن أساليب الإدارة المدرسية في معالجة وتحسين المستوى التحصيلي لمواد معينة، حيث تبحث دراسة كيوثرتس وآخرون (Kythreotis & others,2010) عن تأثير أساليب الإدارة المدرسية في تحصيل الطلاب في اللغة اليونانية والرياضيات، كما تبحث دراسة ماونجي(Mawangi,2009) عن تأثير أساليب الإدارة المدرسية في تحصيل الطلاب في الرياضيات. وتبحث دراسة هالينجر وبيكمان ودافيس (Hallinger, Bickman, Davis , 1996) عن تأثير مدير المدرسة في تحصيل الطلاب في مادة القراءة.وكذلك تبحث دراسة سوسكافيكس(Suskavcevic, 1999) في تأثير ممارسات مدير المدرسة في تحصيل الطلاب في مادتي العلوم والرياضيات.

6- كما تلقي الدراسات السابقة الضوء على بعض الأساليب الإدارية والتعليمية من قبل الإدارة المدرسية والتي يمكن أن تؤثر في التحصيل الدراسي للطلاب والتي أفادت الدراسة الحالية منهافي بناء مجالات الاستبانة التي تم استخدامها في هذه الدراسة.

7- كل دراسة من الدراسات السابقة مرتبطة ببيئتها التي أجريت فيها لذا فقد جاءت نتائجها متشابهة في بعض النقاط ومختلفة في بعضها الآخر.

8- تناولت بعض الدراسات السابقة المرحلة الابتدائية وهي تتشابه في ذلك مع الدراسة الحالية مثل دراسة كيوثرتس (Kythreotis & others,2010) ودراسة روز وجراي (Ross&Gray, 2006) ودراسة أليك ميلكارك (Alig-Mielcarek, 2003) ودراسة (المجالي، 2000). وتناولت بعض الدراسات المرحلة المتوسطة مثل دراسة سوسكافيكس(Suskavcevic, 1999) ودراسة (الصغير، 1994). بينما تناولت بعض الدراسات المراحل العليا كالمرحلة الثانوية مثل

دراسة ماونجي (Mawangi,2009) ودراسة فلورنس (Florence,2008) ودراسة (النوباني، 1993).

9- تتشابه معظم الدراسات السابقة في النتـائج التـي توصـلت إليهـا وهـي أن للممارسات التعليمية لإدارة المدرسة تأثيرا في التحصيل الدراسي للطلاب مـا عدا دراسة (النوباني، 1993) التي لم يظهر فيها أثر للممارسات الإدارية فـي تحصيل الطلاب من وجهة نظر المديرين بينما ظهر أثر واضـح للممارسـات الإدارية في تحصيل الطلاب من وجهة نظر المعلمين.

3 .2 .2 دراسات تناولت مشكلات التحصيل الدراسي لتلاميذ الحلقة الأولى:

أجرت (الهاشمي، 2010) دراسة" بعنوان مستوى التفكير الرياضي لدى طلبة الصفوف الأساسية من (3-6) في المنطقة الشرقية في سلطنة عمان ".هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى التفكير الرياضي لدى طلبة الصفوف الأساسية (3-6) في المنطقة الشرقية في سلطنة عمان، بالإضافة إلى تحديد الفروق في مستوى التفكير الرياضي تبعا لمتغير الصف الدراسي والنوع الاجتماعي والولاية. تكونت عينة الدراسة من (1529) طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية. وقد طورت الباحثة اختبارا مؤلفا من (36) فقرة شملت مظاهر التفكير الرياضي. بينت النتائج ما يلي:

1- انخفاض مستوى التفكير الرياضي عند أفراد العينة.
2- أشارت النتائج إلى ظهور فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الرياضي تعزى إلى النوع الاجتماعي والصف والولاية.
3- أشارت النتائج إلى ظهور فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الاستنتاجي والتبرير والتعليل تعزى إلى النوع الاجتماعي والولاية والصف.

كما أجرت (سلطان، 2009) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مظاهر وأسباب الضعف في مهارات الكتابة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة مسقطفي سلطنة عمان. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. تكون مجتمع الدراسة من تلاميذ وتلميذات الصف الرابع الأساسي الذين أنهوا متطلبات منهج الخط والإملاء والتعبير الكتابي في نهاية العام الدراسي (2008/2007) وبلغ

عددهم (5869). وبلغت عينة الدراسة (298) تلميذا وتلميذة. توصلت الدراسة إلى أنه يتوقف نجاح عملية التعليم على كثير من العوامل، إلا أن وجود المعلمة الكفؤ يعد حجر الزاوية لهذا النجاح. كما أظهرت النتائج أن عينة الدراسة من التلاميذ تعاني ضعفا شديدا في مهارات الكتابة الثلاثة. كما كشفت النتائج أن هناك قصورا كبيرا في أداء التلاميذ الإملائي وأن (17%) من التلاميذ لم يكتبوا أية كلمة صحيحة، وتعد هذه النسبة عالية وتحتاج إلى اهتمام خاص. كما أظهرت نتائج الدراسة أن العوامل التي تواجه معلمات اللغة العربية وتؤدي إلى ضعف الطلاب في الكتابة هي: الأسرة والبيئة الاجتماعية، والنظام المدرسي، والبيئة المدرسية، ومنهج اللغة العربية، ووسائل الإعلام.

وأعدت (الحكماني، 2008) دراسة لتشخيص صعوبات تعلم العمليات الأساسية الأربع في الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان وتحديد أسبابها وطرق علاجها. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في تحديد الإطار العام وإعداد الإطار النظري والمنهج التجريبي في تحديد الصعوبات التي تواجه تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسي عند إجراء العمليات الرياضية الأساسية الأربع في مادة الرياضيات وتحديد أسبابها وطرق علاجها.استخدمت الباحثة الاختبارات التشخيصية للتعرف إلى صعوبات التعلم لدى التلاميذ واستبيان للتعرف إلى أسباب صعوبات تعلم العمليات الأساسية الأربع واستبيان آخر للتعرف إلى طرق علاج صعوبات تعلم العمليات الأساسية الأربع. توصلت الدراسة إلى أن هناك قائمة بالصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تعلم العمليات الأساسية الأربع تشمل (15) صعوبة جمع و(22) صعوبة طرح و(10) صعوبة ضرب و(6) صعوبة قسمة. كما حددت الدراسة أسباب الصعوبات وقسمتها إلى أربعة أسباب: أسباب تتعلق بالعوامل الإدارية وأسباب تتعلق بالتلميذ وأسباب تتعلق بالمعلموأسباب تتعلق بطبيعة المادة الدراسية.

أما (الجهني، 2007) فقد قامت بعمل دراسة في المملكة العربية السعودية بعنوان "صعوبات تنمية قدرات المتعلمات على حل المسائل اللفظية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمات ومشرفات الرياضيات". هدفت هذه الدراسة إلى

التعرفإلى أبرز الصعوبات التي تواجه معلمات الرياضيات في تنمية قدرات المتعلمات في حل المسائل اللفظية للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، وقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي المسحي على عينة مكونة من (238) معلمة رياضيات للمرحلة الابتدائية و(10) مشرفات لمادة الرياضيات في المرحلة الابتدائية. وقد صممت الباحثة استبانة للإجابة عن تساؤلات الدراسة.وقد أسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع نسبة الصعوبات المرتبطة باستجابات المتعلمات مع المعلمة أثناء حل المسائل اللفظية وأبرزها:

1 – اعتمادهن على غيرهن في حل الواجبات.

2 – عدم التركيز من قبل المتعلمات.

3 – صعوبة ترجمتهن للمسائل اللفظية إلى جمل وعلاقات عددية.

4 – ضعف القدرة على القراءة الصحيحة.

5 – الضعف في إجراء العمليات الأساسية الأربع (+، -، ×، ÷). كما توصلت الدراسة إلى ارتفاع نسبة الصعوبة في معرفة معلمات الرياضيات كيفية اختيار المسائل اللفظية المساعدة التي تتوفر فيها الشروط الجيدة.

كما قامت وزارة التربية والتعليم (2005) بعمل دراسة عن الضعف القرائي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان. تناولت الدراسة مظاهر الضعف وأسبابه ومقترحات علاجه.ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، تم استخدام المنهج الوصفي القائم على وصف الظاهرة كما هي في الواقع، وجمع البيانات عنها ثم تحليلها وتفسيرها. وقد استخدمت في الدراسة خمس أدوات أولها اختبار القراءة الجهرية وثانيهما اختبار فهم المقروء واستيعابه، وثالثهما استبانة للتعرفإلى أسباب الضعف القرائي لدى بعض تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.واستخدمت الدراسة بطاقة لتحليل محتوى كتب اللغة العربية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي. توصلت الدراسة إلى أن هناك ضعفا في القراءة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.وقد ظهر هذا الضعف في أخطاء القراءة الجهرية المختلفة مثل: الإضافة والحذف، والإبدال، والتكرار، والقراءة المتقطعة، والأخطاء الصرفية والنحوية بنسب عالية تراوحت بين (76,5% – 91%). هذا إلى جانب

الضعف الشديد في إتقانهم كفايات فهم المقروء(القراءة الصامتة)، التي تراوحت نسبتها ما بين (37% - 73%)، وهي دون المستوى المأمول.

وأتت دراسة (البرزخي، 2006) للتعرفإلى مدىتمكن تلاميذ الحلقة الأولى من مهارات التعبير الكتابية في سلطنة عمان وهي بعنوان "تمكن تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من مهارات التعبير الكتابية اللازمة لهم". هدفت هذه الدراسة إلى التعرفعلى مستوى التلاميذ في مهارات التعبير الكتابي، وما إذا كان هذا المستوى يختلف باختلاف جنس التلاميذ. اشتملت عينة الدراسة على (335) تلميذا وتلميذه. واستخدم الباحث اختبار أعده لقياس تلك المهارات. توصلالباحث إلى أن أداء التلاميذ في في هذه المهارة لا يرقى إلى المستوى المقبول تربويا. كما دلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ الذكور والإناث في التمكن من مهارات التعبير الكتابية في الصفوف الثاني والثالث والرابع لصالح الإناث.

4 .2 .2 تعقيب على الدراسات التي تناولت مشكلات التلاميذ التحصيلية:

1 – تبحث الدراسة الحالية والدراسات في هذا المحور في الصعوبات والمشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ، وقد تناولت دراسة (سلطان، 2009) مظاهر الضعف في مهارات الكتابة، ودراسة (الحكمانية، 2008) تناولت صعوبات تعلم العمليات الأساسية الأربع في الرياضيات، وتناولت دراسة (الجهني، 2007) صعوبات حل المسائل اللفظية. كما تناولت دراسة (وزارة التربية والتعليم، 2005) الضعف القرائي، وتناولت الدراسة الحالية مشكلات التحصيل الدراسي في القراءة والكتابة والرياضيات. وتتشابه هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في أنها تناولت المرحلة الابتدائية.

2 – تختلف هذه الدراسة عن الدراسات في هذا المحور من حيث مجتمع الدراسة.حيث أجريت دراسة (سلطان، 2009) في محافظة مسقطفي سلطنة عمان. كما أجريت دراسة كل من (الهاشمي، 2010) و(الحكمانية، 2008) في محافظة الشرقية في سلطنة عمان، وأجريت دراسة (الجهني، 2007) في

السعودية. بينما تتناول الدراسة الحالية محافظتي شمال وجنوب الباطنة في السلطنة.

3 – استخدمت الباحثة في هذه الدراسة أداة المقابلة مع المعلمات الأوائل لتحديد أبرز المشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ في القراءة والكتابة والرياضيات، على اعتبار أن المعلمة الأولى عضوفي لجنة التحصيل ومن مهام عملها عمل اختبارات تشخصية لتحديد أبرز المشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ.بينما استخدمت (سلطان، 2009) الاستبانة والملاحظة الصفية.كما استخدمت (الحكمانية، 2008) الاختبارات التشخصية للتعرف إلى الصعوبات التي تواجه التلاميذ في العمليات الأربع، واستخدمت دراسة (وزارة التربية والتعليم، 2005) اختبار القراءة الجهرية واختبار فهم المقروء واستيعابه. كما استخدمت دراسة (الجهني، 2007) أداة الاستبانة لتحقيق هدف الدراسة.

4 – تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات في هذا المحور في أنها تبحث في أساليب الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات التحصيل الدراسي في اللغة العربية والرياضيات، بينما تبحث معظم الدراسات في هذا المحور في مظاهر الضعف التحصيلي والعوامل التي أدت إلى هذا الضعف.

الفصل الثالث
المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل عرضا لإجراءات الدراسة، متضمنا وصفا لمجتمع الدراسة، وعينتها والأداة المستخدمة فيها من حيث بنائها والتأكد من صدقها وثباتها، والإجراءات التي اتبعت في توزيع أداة الدراسة وجمعها، بالإضافة إلى متغيرات الدراسة والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل النتائج، وذلك على النحوالآتي:

1.3 منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يعني برصد الظواهر كما هي في الواقع من خلال الإطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، والدراسات ذات الصلة. وتم استخدام الدراسة الميدانية من خلال بناء استبانة، وتوزيعها على عينة الدراسة ثم تصنيفها وتحليلها واستخراج النتائج منها، وكذلك تم استخدام أداة المقابلة مع عينة من المعلمات الأوائل.

2. 3 مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات ومساعدات مديرات مدارس الحلقـة الأولى التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظتي شمال الباطنة وجنوب الباطنـة والبالغ عددهن (151) مديرة ومـساعدة حـسب إحـصاءات قـسم الإحـصاءات والمؤشرات بدائرة تخطيط الاحتياجات التعليمية بالمحافظتين للعام الدراسي 2011/ 2012. والجدول التالي يوضح توزيع أفراد مجتمـع الدراسـة حـسب المحافظـة التعليمية:

الجدول رقم (1)

توزيع مجتمع الدراسة لفئة مديرات المدارس والمساعدات حسب المسمى الوظيفي

المحافظة التعليمية	مديرات المدارس	مساعدات المديرات	المجموع
الباطنة شمالا	46	46	92
الباطنة جنوبا	28	31	59
المجموع	74	77	151

3.3 عينة الدراسة:

سوف تمثل عينة الدراسة مجتمع الدراسة كله والذي سيتكون من جميع مديرات ومساعدات مديرات الحلقة الأولى في محافظتي الباطنة شمالا والباطنة جنوبا والبالغ عددهن (151). كما تم استبعاد العينة التي تم تطبيق معامل الثبات عليها من المحافظتين وبلغت هذه العينة (20) مديرة ومساعدة. وجدول رقم (2) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المسمى الوظيفي.

الجدول رقم (2)

توزيع عينة الدراسة بمدارس محافظتي شمال وجنوب الباطنة حسب المسمى الوظيفي

المسمى الوظيفي	مديرة مدرسة	مساعدة مديرة	المجموع
مديرة مدرسة	62	69	131

كما أجرت الباحثة مقابلة مع عدد من المعلمات الأوائل في مدارس الحلقة الأولى في مدارس الباطنة شمالا والباطنة جنوبا وبلغ عدد المعلمات الأوائل 24 معلمة. والجدول التالي يوضح توزيع هذه المعلمات حسب المحافظة التعليمية والمسمى الوظيفي:

جدول رقم (3)

توزيع عينة المقابلة من المعلمات الأوائل بمدارس محافظتي الباطنة شمالا والباطنة جنوبا حسب ولايات المحافظة والمسمى الوظيفي

المحافظة التعليمية		المسمى الوظيفي		المجموع
		معلم أول مجال أول	معلم أول مجال ثاني	
شمال الباطنة	السويق	2	2	4
	الخابورة	2	2	4
	صحم	1	1	2
	صحار	1	1	2
جنوب الباطنة	الرستاق	2	2	4
	بركاء	2	2	4
	مصنعة	2	2	4
المجموع		12	12	24

4.3 متغيرات الدراسة:

تتمثل متغيرات الدراسة في:

أ- المتغيرات المستقلة وتشمل:

1 – المسمى الوظيفي وله مستويان: (مدير مدرسة، ومساعد مدير مدرسة)

2- المؤهل العلمي: وله أربعة مستويات (دبلوم متوسط، بكالوريوس، بكالوريوس + دبلوم إدارة، ماجستير فأعلى)

3- الخبرة في العمل الإداري: ولها ثلاث مستويات (من 1 – 5 سنوات، ومن 6-10 سنوات، و11 سنوات فأكثر).

ب- المتغير التابع:

وهوعبارة عن مستوى تطبيق المديرات والمساعدات لأساليب الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات التحصيل الدراسي التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى.

5.3 أدوات الدراسة:

قامت الباحثة بإعداد أدوات الدراسة وهي عبارة عن استبانة لمديرات ومساعدات المديرات واستمارة لمقابلة المعلمات الأوائل. وقد تم بناء الأدوات اعتمادا على الإجراءات المنهجية التالية:

1- مراجعة الأدبيات والاستفادة من الكتب التربوية المتعلقة بأساليب الإدارة المدرسية في تحسين تحصيل التلاميذ ومعالجة مشكلاته.
2- الاطلاع على دراسات سابقة متعلقة بمشكلة الدراسة شملت دراسات تربوية في عدد من الدول العربية والأجنبية، وذلك بهدف التعرف على الأدوات التي استخدمت من حيث المحاور التي اشتملتها وطريقة البناء.
3- الاستعانة بآراء ذوي الخبرة في مجال الإدارة التربوية.
4- الاستفادة من الخبرة العملية الشخصية للباحثة، حيث أمضت أكثر من عشر سنوات في العمل المدرسي كمديرة مدرسة. وفقا لكل ذلك قامت الباحثة بوضع تصور أولي للاستبانة.

6.3 الصورة الأولية لأدوات الدراسة (الاستبانة واستمارة المقابلة) :

تم إعداد الصورة الأولية للاستبانة (ملحق رقم أ) وذلك بتحديد المحاور الرئيسة للاستبانة بغرض الكشف عن الواقع الراهن لأساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي وقد تكونت الاستبانة من ثلاثة أجزاء وهي:

الجزء الأول: اشتمل على تعليمات استخدام الاستبانة.

الجزء الثاني: اشتمل على البيانات العامـة لأفـراد العينـة تمثلـت فـي: الاسـم (اختياري)، اسم المدرسة، المسمى الوظيفي، المحافظة التعليمية، المؤهـل العلمي، الخبرة في العمل الإداري.

الجزء الثالث: اشتمل على فقرات الاستبانة، وهي عبارة عن (58) فقرة موزعة على أربعة محاور يوضحها الجدول رقم (4):

جدول رقم (4)

محاور الاستبانة في صورتها الأولية

م	المحاور الرئيسية	عدد الفقرات	النسبة المئوية
1	أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي	26	%45.6
2	أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي	11	%19.29
3	أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة المستوى التحصيلي	10	%17.54
4	أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع أولياء الأمور لرفع المستوى التحصيلي للتلاميذ	10	%17.54

وقد تم استخدم مقياس التدرج الخماسي حسب نظام (ليكرت) ذي التقديرات الخمسة على النحو الآتي: أوافق بشدة = 5، أوافق = 4، محايد = 3، لا أوافق = 2، لا أوافق بشدة = 1

ب – استمارة المقابلة:

تم إعداد استمارة مقابلة تحتوى على أسئلة مفتوحة بهدف التعرف على أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها تلاميذ الحلقة الأولى في محافظتي الباطنة شمالا والباطنة جنوبا. وكذلك للحصول على بيانات إضافية عن أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي في اللغة العربية والرياضيات من وجهة نظر المعلمات الأوائل، حيث أن هذه الفئة وبحسب مهامها الوظيفية لها دور أساسي في متابعة التحصيل الدراسي وهي عضوفي لجنة التحصيل الدراسي بالمدارس. وقد تم إجراء المقابلات في الفترة من 5 /9 / 2011 إلى 20 / 11 / 2011. والملحق (ب) يتضمن استمارة المقابلة وذلك وفق ما يلي:

1 – البيانات الشخصية: وقد اشتملت على البيانات الأولية للمستجيب والمحافظة التعليمية واسم المدرسة والمسمى الوظيفي.

2- مكونات استمارة المقابلة: اشتملت الاستمارة على (5) أسئلة مفتوحة تدور حول أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها التلاميذ في مادة الرياضـيات والقراءة والكتابة، وحـول أسـاليب الإدارة المدرسـية فـي معالجـة هـذه المشكلات.كما تم التطرق إلى الأساليب التي تراها عينة المقابلة مناسبة ويمكن أن تفيد في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي وهي غير مطبقة في المدرسة.

وقد تم عرض الاستمارة على محكمين من كلية التربية بجامعـة الـسلطان قابوس، وجامعة صحار والكلية التطبيقية بالرستاق ووزارة التعليم العالي والمديرية العامة لتنمية الموارد البشرية بوزارة التربية والتعليم. وقد قام المحكمـون بتـدوين ملاحظاتهم وآرائهم على الاستمارة، وعدلت بعض الأسئلة التي اقترحـوا تعـديلها أوإعادة صياغتها أوحذفها. واعتبرت موافقة غالبية المحكمين على الأسئلة مؤشـرا على صدق مضمونها.

وبعد إجراء التعديلات المناسبة قامت الباحثة بعرض استمارة المقابلة على المشرف على الرسالة حيث تم إقرارها في صورتها النهائية.

7.3 صدق الاستبانة:

للتحقق من صدق الاستبانة تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (11) محكما من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الأصول والإدارة التربوية وطرق التدريس وعلم النفس بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس وجامعة صحار وكلية العلوم التطبيقية بالرستاق ووزارة التعليم العالي وعدد من المسئولين في المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية بوزارة التربية والتعليم، كما هوواضح بالملحق (ج)، وعدلت الاستبانة وفقا لما تم اقتراحه كالتالي:

1 – تم حذف فقرتين من المحور الأول (أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي) وهما: الفقرة 21 و25 وذلك لتكرارها مع ما سبق.

2 – حذف الفقرة رقم 45 من المحور الثالث (أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة المستوى التحصيلي).

3- تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات في المحور الأول ؛ حيث أعيدت صياغة الفقرات ذات الأرقام (2، 6، 7، 8، 9، 12، 17،15، 18، 20، 23). كما أعيدت صياغة الفقرات ذات الأرقام (28، 31، 32، 33، 34، 36) التي تنتمي إلى المحور الثاني (أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي). أيضا تم إعادة صياغة الفقرات ذات الأرقام (39، 40، 48) في المحور الثالث. وفي المحور الرابع (أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع أولياء الأمور لرفع المستوى التحصيلي للتلاميذ) تم إعادة صياغة الفقرات ذات الأرقام (50، 52، 53، 54، 56، 57).

8.3 الاستبانة في صورتها النهائية:

بناء على تعديلات المحكمين تم التوصل إلى الصورة النهائيـة للاستبانة (ملحق د) حيث تكونت الاستبانة من (57) فقرة متعلقة بأساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات والمعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي، وأساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي،وكذلك أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.

9.3 ثبات الاستبانة :

للتأكد من ثبات الاستبانة بعد تعديلها بناء على اقتراحات الأسـاتذة المحكمـين، قامت الباحثة بتوزيعها على عينة عشوائية تكونت من (20) فردا من أفراد مجتمـع الدراسة ممن شملتهم عينة الدراسة. وقد تم حساب معامل الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach)Alpha). أشارت النتائج إلى أن معاملات الاتـساق الـداخلي للمحاور الأربعة قد بلغ (0.93) وهومعامل ثبات عال. والجدول رقم (5) يوضـح معاملات الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة:

الجدول رقم (5)

معاملات الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة

م	المحاور الرئيسية	عدد الفقرات	معامل الاتساق الداخلي
1	أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي	26	0.88
2	أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي	11	0.78
3	أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة المستوى التحصيلي	10	0.71
4	أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع أولياء الأمور لرفع المستوى التحصيلي للتلاميذ	10	0.83
	الثبات الكلي للاستبانة	57	0.93

مما سبق يتبين أن الاستبانة تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة تبرر استخدامها لأغراض هذه الدراسة.

10.3 إجراءات التطبيق:

بعد التحقق من صدق الاستبانة وثباتها قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

1- الحصول على الموافقة: تمت مخاطبة المكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم الذي قام بدوره بمخاطبة مديرية التربية والتعليم بمحافظة الباطنة شمالا، ومديرية التربية والتعليم بمحافظة الباطنة جنوبا وذلك لتسهيل مهمة الباحثة.

2- توزيع الاستبانة: قامت الباحثة بنفسها بتسليم الاستبانات مباشرة إلى المدارس لضمان وصولها والإجابة عليها وجمعها في الوقت المحدد. حيث تم توزيع (131) استبانة لمديرات المدارس والمساعدات. وقد تم استبعاد العينة العشوائية لقياس الثبات التي تكونت من (20) فردا.

3- جمع الاستبانات: بعد المتابعة الشخصية من الباحثة تم جمع الاستبانات الموزعة، وقد استغرقت عملية توزيع الاستبانات وجمعها مدة الشهر ونصف

تقريبا من 23 /8 /2011 إلى 5 / 10 / 2011. وتم استرجاع (123) من أصل (131)، حيث بلغ الفاقد من الاستبانات (8). أي أن المسترجع بلغ ما نسبته (93.89%) من إجمالي الاستبانات الموزعة.

الجدول رقم (6)

أعداد الاستبانات الموزعة والمسترجعة والفاقد لفئة مديرات ومساعدات مدارس الحلقة الأولى في الباطنة شمالا والباطنة جنوبا

الفئة	الاستبانات الموزعة	المسترجعة	الفاقد
مديرة مدرسة	62	59	3
مساعدة مديرة	69	64	5
المجموع	131	123	8

11.3 المعالجة الإحصائية:

تمت معالجة إجابة السؤال الأول عن طريق تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من أفراد عينة المقابلة. وقد تم حساب التكرارات واستخراج النسب المئوية لهذه التكرارت. وللإجابة عن السؤال الثاني تم معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من الاستبانات عن طريق الحاسب الآلي باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS)، حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية (الرتبة). كما تم تحليل بيانات المقابلة المتعلقة بالسؤال الثاني. أما السؤال الثالث فقد تمت الإجابة عنه باستخدام اختبار(T-test) المتعلق باستخراج الفروق بين متوسطي المجموعتين، بالإضافة إلى حساب اختبار تحليل التباين الأحادي One-WayAnalysis ANOVA)والمرتبط باستخدام الفروق بين أكثر من مجموعتين، وكذلك اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة.

الفصل الرابع
عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

مقدمة:

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة، والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل البيانات التي تم جمعها من أفراد عينة الدراسة. كما يتضمن هذا الفصل مناقشة وتفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة، بالإضافة إلى التوصيات والبحوث المقترحة. وقد تم الإجابة عن السؤال الأول عن طريق أداة المقابلة، حيث تعكس نتائج المقابلة وجهة نظر المعلمات الأوائل عن أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها تلاميذ الحلقة الأولى في القراءة والكتابة وفي مادة الرياضيات.

كما تمت الإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بأهم أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي، عن طريق تحليل بيانات المقابلة مع المعلمات الأوائل واستخراج التكرارات والنسب المئوية، وكذلك تحليل بيانات الاستبانة من وجهة نظر مديرات مدارس الحلقة الأولى ومساعداتهن ثم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب.

أما السؤال الثالث والذي يهدف إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لأساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي تعزى لمتغيرات الدراسة وهي: المسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، فقد تم استخدام المعالجة الإحصائية للإجابة عن هذا السؤال، حيث تم استخدام اختبار (t-test) واختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA). ولتسهيل عرض النتائج فقد تم تصنيفها حسب ترتيب ظهور أسئلة الدراسة.

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة الذي ينص على "ما أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى في مادتي اللغة العربية والرياضيات؟" فقد تم إجراء مقابلات مع عدد من المعلمات الأوائل في مدارس

الحلقة الأولى في محافظتي شمال وجنوب الباطنة. وقد تم اختيار هذه العينة على اعتبار أن المعلمات الأوائل بحسب مهامهن الوظيفية لهن دور أساسي في متابعة التحصيل الدراسي، وتحديد المشكلات التي يواجهها التلاميذ في عملية التعلم. تم إجراء مقابلات مفتوحة مع أفراد عينة الدراسة، ومن ثم تم فرز هذه الاستجابات، وتصنيفها، واستخراج تكراراتها والنسب المئوية، وترتيبها تنازليا حسب أهميتها لأفراد عينة الدراسة، وذلك كما توضحه الجداول التالية :

الجدول رقم (7)

أبرز مشكلات التحصيل الدراسي في القراءة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من المعلمات الأوائل

م	العبارات	التكرار	النسبة المئوية
1	العجز عن المطابقة بين الرمز المكتوب والصوت المنطوق(عدم معرفة صوت الحرف مقرونا بشكله)	12	100%
2	البطء في القراءة (القراءة المتقطعة كلمة كلمة)	11	%91.6
3	ضعف ميل التلاميذ إلى القراءة والمطالعة	11	%91.6
4	ضعف قدرة التلميذ على استنتاج الأفكار الرئيسية والفرعية للدرس	11	%91.6
5	التعثر في النطق والخلط بين الحروف والأصوات المتقاربة	11	%91.6
6	ضعف التمكن من العادات القرائية الصحيحة مثل: ضبط أواخر الكلمة والتوقف الصحيح في القراءة	11	%91.6
7	القصور في معرفة الحروف الهجائية	10	%83.3
8	إضافة صوتيات غير موجودة في الكلمة وحذف بعض الأصوات	10	%83.3
9	الأداء غير المعبر عن المعنى	10	%83.3
10	التعرف الخاطئ إلى الكلمة	10	%83.3
11	ضعف قدرة التلميذ على فهم واستيعاب المادة المقروءة	10	%83,3
12	ضعف قدرة التلميذ على الربط بين أفكار النص القرائي وتحديد العلاقات بين الأشياء	10	%83.3
13	الإحلال (إحلال كلمة مكان كلمة أو حرف مكان حرف)	9	%75
14	الضعف في القراءة الجهرية	9	%75
15	صعوبة قراءة مادة لم ترد في كتبهم المدرسية	9	%75
16	حذف كلمات من النص وزيادة كلمات غير موجودة	8	%66.6
17	العجز عن التعبير عما تم فهمه واستيعابه	8	%66.6
18	صعوبة تذكر المقروء	8	%66.6

19	التأتأة في القراءة	8	%66.6
20	تكرار الكلمات	7	%58.3
21	إغفال سطر أو عدة أسطر	5	%41.6
22	ضعف قدرة التلميذ على استخدام مهارات التحليل والتركيب	5	%41.6
23	التسرع في القراءة مما يؤدي إلى أخطاء قرائية	5	%41.6
24	ضعف القدرة على قراءة الحرف المضعف والساكن بشكل صحيح	5	%41.6
25	ضعف القدرة على مراعاة الحروف التي تلفظ ولا تكتب أو التي تكتب ولا تلفظ في القراءة	5	%41.6
26	ضعف القدرة على التمييز بين الأصوات القصيرة و الطويلة	5	%41.6
27	الخلط في قراءة التنوين بأشكاله الثلاثة (الفتح – الضم – الكسر)	5	%41.6
28	ضعف التمييز بين التاء المربوطة والهاء في القراءة	4	%33.3
29	ضعف التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية في القراءة	4	%33.3

يلاحظ من الجدول رقم (7) أن أبرز مشكلات التحصيل الدراسي كما يراها أفراد العينة:(العجز عن المطابقة بين الرمز المكتوب والصوت المنطوق) وقد حصلت على أكبر تكرار وبنسبة مئوية بلغت (100%). كما جاءت المشكلات التالية بتكرارات عالية بلغت (11) وبنسب مئوية بلغت (91.6%) وهي: (البطء في القراءة: القراءة المتقطعة كلمة كلمة) و(ضعف ميل التلاميذ إلى القراءة والمطالعة) و(ضعف قدرة التلميذ على استنتاج الأفكار الرئيسية والفرعية للدرس) و(التعثر في النطق والخلط بين الحروف والأصوات المتقاربة) و(ضعف التمكن من العادات القرائية الصحيحة مثل: ضبط أواخر الكلمة والتوقف الصحيح في القراءة).

كما جاءت المشكلات التالية في المرتبة الأخيرة من الأهمية وهي: (ضعف التمييز بين التاء المربوطة والهاء في القراءة) و(ضعف التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية في القراءة) وبلغ تكرار هذه المشكلات (4) وبنسبة مئوية بلغت (%33.3).

جدول رقم (8)

أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها تلاميذ الحلقة الأولى في الكتابة من وجهة نظر أفراد العينة

م	العبارات	التكرار	النسبة المئوية
1	قلة تمكن التلميذ من رسم الكلمات رسما إملائيا صحيحا	12	%100
2	صعوبة التميز بين التاء بنوعيها (المربوطة والمفتوحة) والتاء المربوطة والهاء	12	%100
3	صعوبات في كتابة الحرف وتمييز شكله في أول الكلمة ووسط الكلمة وآخر الكلمة	12	%100
4	إشباع الحركات الثلاثة الفتحة والضمة والكسرة بالمد الزائد مثل:عليك تكتب عليكي	12	%100
5	الخلط بين الحروف المتشابهة من حيث الشكل مثل: ح ج خ	12	%100
6	الخلط بين الحروف المتشابهة في النطق مثل الطاء والتاء	12	%100
7	ضعف القدرة على التمييز بين النون والتنوين	12	%100
8	ضعف القدرة على التمييز بين همزتي الوصل والقطع	12	%100
9	صعوبة في كتابة الهمزة المتوسطة بمختلف مواضعها	12	%100
10	رداءة خط الطالب	12	%100
11	ضعف التمكن من علامات الترقيم الأساسية	12	%100
12	الضعف العام في التعبير الكتابي	12	%100
13	ضعف تمكن التلميذ من رسم الكلمات التي تشمل حروفا تنطق ولا تكتب رسما صحيحا مثل :هذه	12	%100
14	ضعف في القدرة على التمييز بين قصار الحركات وطوالها	11	%91.6
15	ضعف في القدرة على التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية	11	%91.6
16	البطء في الكتابة	11	%91.6
17	ضعف المفردات اللغوية عند التلميذ	11	%91.6
18	ضعف فيالقدرة على التمييز بين الألف المقصورة و الياء في نهاية الكلمة	6	%50
19	ضعف في القدرة على التمييز بين التاء المربوطة والهاء أثناء الكتابة	5	%41,6
20	نقل المكتوب من السبورة أو الكتاب المدرسي بشكل خاطئ	4	%33.3
21	إسقاط حروف من الكلمات أو زيادة حروف في الكتابة	4	%33.3
22	إهمال النقط	4	%33.3
23	زيادة التسنين	4	%33.3

يبين الجدول رقم (8) أن معظم أفراد العينة اتفقوا بشكل كبير على أبرز المشكلات التي يواجهها التلاميذ في الكتابة. فقد حصلت(13) مشكلة على تكرار بلغ (12) وبنسبة مئوية بلغت (100%)، وهذه المشكلات هي:(قلة تمكن التلميذ من رسم الكلمات رسما إملائيا صحيحا) و(صعوبة التمييز بين التاء بنوعيها: المربوطة

والمفتوحة والتاء المربوطة والهاء) و(صعوبات في كتابة الحرف وتمييز شكله في أول الكلمة ووسط الكلمة وآخر الكلمة) و(إشباع الحركات الثلاثة الفتحة والضمة والكسرة بالمد الزائد) و(الخلط بين الحروف المتشابهة من حيث الشكل) و(الخلط بين الحروف المتشابهة في النطق) و(ضعف في القدرة على التمييز بين النون والتنوين) و(ضعف في القدرة على التمييز بين همزتي الوصل والقطع) و(صعوبة في كتابة الهمزة المتوسطة بمختلف مواضعها) و(رداءة خط الطالب) و(ضعف في التمكن من علامات الترقيم الأساسية) و(الضعف العام في التعبير الكتابي) و(ضعف تمكن التلميذ من رسم الكلمات التي تشمل حروفا تنطق ولا تكتب رسما صحيحا مثل: هذه).

كما جاءت استجابات أفراد العينة على أبرز مشكلات الكتابة التي يواجهها تلاميذ الحلقة الأولى بنسبة مرتفعة أيضا على (4) مشكلات أخرى بلغ تكرارها (11) وبنسبة (91.6%) وهي: (ضعف في القدرة على التميز بين قصار الحركات وطوالها) و(ضعف في القدرة على التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية) و(البطء في الكتابة) و(ضعف المفردات اللغوية عند التلميذ). أما العبارات التي حصلت على أقل تكرار وهو (4) وبنسبة (33.3%) فهي: (نقل المكتوب من السبورة أو الكتاب المدرسي بشكل خاطئ) و(إسقاط حروف من الكلمات أو زيادة حروف في الكتابة) و(إهمال النقط) و(زيادة التسنين). وهذه النسبة تدل على قلة انتشار هذه المشكلات.

جدول رقم (9)

أبرز مشكلات التحصيل الدراسي في الرياضيات من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة

م	العبارات	التكرار	النسبة المئوية
1	ضعف قدرة التلاميذ في قراءة وكتابة رموز الأعداد (خاصة الأعداد ضمن 4 منازل أو أكثر)	12	100%
2	ضعف قدرة التلاميذ على إكمال سلاسل الأعداد	12	100%
3	ضعف تمكن التلاميذ من معرفة القيمة المكانية لأرقام العدد	12	100%
4	ضعف قدرة التلاميذ على إجراء عمليات الجمع والطرح (خاصة الجمع بالمحمول والاستلاف في الطرح)	11	91.6%

م	العبارة	التكرار	النسبة
5	ضعف تمكن التلاميذ من حفظ جدول الضرب	11	91.6%
6	ضعف قدرة التلاميذ على إجراء عملية الضرب من رقمين	11	91.6%
7	ضعف في القدرة على تحويل المسألة اللفظية إلى مسألة عددية وحلها	11	91.6%
8	ضعف في القدرة على التمييز بين الأرقام المتشابهة مثل: 2و6 و 7 و8	11	91.6%
9	ضعف قدرة التلاميذ على التمييز بين التصاعدي والتنازلي	11	91.6%
10	ضعف قدرة التلاميذ على إجراء عملية القسمة المطولة	10	83.3%
11	إيجاد صعوبة في جمع وطرح الكسور مختلفة المقامات	10	83.3%
12	ضعف قدرة التلاميذ على إيجاد التحويلات المترية	10	83.3%
13	صعوبة ترجمة الكلمات التي لها معنى رياضي مثل ضعف، ثلاثة أمثال..الخ	9	75%
14	ضعف في القدرة على التقريب	9	75%
15	صعوبة إجراء العملية الحسابية في حالة وجود الصفر	8	66.6%
16	صعوبة في قياس الزوايا والخلط بين أسماء الزوايا	8	66.6%
17	ضعف قدرة التلاميذ على تنظيم الأعداد في قيمتها المكانية عند إجراء العمليات عليها (الطريقة الرأسية –الطريقة الأفقية)	7	58.3%
18	ضعف قدرة التلاميذ على *التمييز بين* الوحدات القياسية مثل الكتلة والحجم	6	50%
19	ضعف قدرة التلاميذ على قراءة وكتابة الأعداد بالكلمات	6	50%
20	ضعف قدرة التلاميذ على التمييز بين الأشكال المستوية والمجسمات	5	41.6%
21	صعوبة فهم الرموز الرياضية أو ترجمة معانيها مثل : =،>، <	5	41.6%
22	صعوبة في إيجاد كسر مكافئ لكسر ما	5	41.6%
23	صعوبة الحساب الذهني في العمليات الأربع	4	33.3%
24	ضعف قدرة التلاميذ على إكمال نمط شكلي	3	25%

وقد أكد معظم أفراد العينة أن هناك مشكلات عديدة تواجه التلاميذ في تعلم الرياضيات. وقد اتفق جميع أفراد عينة الدراسة كما هو واضح من الجدول رقم(9) أن تلاميذ الحلقة الأولى يواجهون المشكلات التالية: (ضعف قدرة التلاميذ في قراءة وكتابة رموز الأعداد، خاصة الأعداد ضمن 4 منازل أو أكثر) و(ضعف قدرة التلاميذ على إكمال سلاسل الأعداد) و(ضعف تمكن التلاميذ من معرفة القيمة المكانية لأرقام العدد). حيث بلغ تكرار هذه العبارات (12) وبنسبة (100%).

كما أن العبارات التالية أيضا حصلت على تكرار مرتفع بلغ (11) وبنسبة (91.6%) وهي:(ضعف قدرة التلاميذ على إجراء عمليات الجمع والطرح خاصة الجمع بالمحمول والاستلاف في الطرح) و(ضعف تمكن التلاميذ من حفظ جدول

الضرب) و(ضعف قدرة التلاميذ على إجراء عملية الضرب من رقمين) و (ضعف في القدرة على تحويل المسألة اللفظية إلى مسألة عددية وحلها) و(ضعف قدرة التلاميذعلى التمييز بين الأرقام المتشابهة مثل: 2و6 و 7 و8) و(ضعف قدرة التلاميذ على التمييز بين التصاعدي والتنازلي). كما حصلت الإجابة (ضعف قدرة التلاميذ على إكمال نمط شكلي) على أقل تكرار وهو (3) وبنسبة (25%)، مما يدل على قلة انتشار هذه المشكلة بين التلاميذ.

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

1.2.4 نتائج تحليل بيانات الاستبانة المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه "ما الأساليب التي تتبعها مديرات مدارس الحلقة الأولى لمواجهة مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها تلاميذ الحلقة الأولى في مادتي اللغة العربية والرياضيات؟". تم تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من الاستبانة واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات أفراد عينة الدراسة لكل محاور الدراسة.

وقد اعتمدت الباحثة في الحكم على واقع أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي بالنسبـة لبيانات الاستبانـة بأنها عاليـة جدا إذا كان المتوسط الحسابي للمفردة أكبر من (4.5) وعالية إذا كان المتوسط يتراوح بين (3.5- وأقل من 4.5)، ومتوسطة إذا كان المتوسط الحسابي للمفردة يتراوح بين (3.0- وأقل من 3.5)، في حين تكون منخفضة إذا كان المتوسط الحسابي للمفردة (أقل من 3.0). والجدول رقم (10) يوضح ترتيب محاور الاستبانة تنازليا حسب درجة وجودها النسبية.

جدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمحاور الدراسة

م	محاور أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق
1	أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات	4.56	1.36	عال جدا
2	أساليب الإدارة المدرسية في التعـاون مـع المعلمـات الأوائل	4.46	0.36	عال
3	أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ	4.39	0.46	عال
4	أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور	4.39	0.47	عال
	المتوسط الحسابي للمجموع الكلي	4.48	0.66	عال

يلاحظ من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للمجموع الكلي في استبانة أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي قد بلغ (4.48). كما يتضح أن متوسطات المحاور الأربعة قد تراوحت بين (4.39) و(4.56)؛ وهذا يعني أن هذه المحاور لأساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي كانت عالية في تقدير وجودها لدى أفراد العينة. وأكثر المحاور ممارسة هو محور أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي له (4.56) ويأتي بعده مباشرة محور أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي، وقد بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور (4.46). وقد تساوى محوري أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي ومحور أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع أولياء الأمور لرفع المستوى التحصيلي للتلاميذ وبلغ المتوسط الحسابي لكل منهما (4.39).

وفيما يلي عرض لنتائج كل محور من هذه المحاور :

(أ) أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي

جدول رقم (11)

المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس الحلقة الأولى والمساعدات على فقرات المحور الأول (أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي) مرتبة تنازليا حسب تقدير أفراد عينة الدراسة

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستوى التطبيق
1	4	أسند تدريس الصف الأول الأساسي إلى معلمات لديهن الكفايات المطلوبة لغرس المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والرياضيات.	4.83	0.40	عال جدا
2	11	أشجع المعلمات على تطوير الممارسات التعليمية التي تساعد التلاميذ في التغلب على مشكلات التحصيل الدراسي.	4.67	0.52	عال جدا
3	1	أتعاون مع المعلمات في وضع خطة لتحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.	4.67	0.58	عال جدا
4	6	أشجع المعلمات على مراقبة أداء التلاميذ وتوفير التغذية الراجعة البناءة لهم لتحسين مستواهم التحصيلي.	4.64	0.59	عال جدا
5	18	أشجع المعلمات على تقديم المقترحات البناءة في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ وفي معالجة الصعوبات التي تواجههم.	4.62	0.54	عال جدا
6	16	أتابع تنفيذ الخطط العلاجية التي تضعها المعلمات لرفع المستوى التحصيلي للتلاميذ في الفصول.	4.59	0.53	عال جدا
7	9	أحث معلمات اللغة العربية على دراسة المشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ في مهارتي القراءة والكتابة ووضع الحلول المناسبة لها.	4.59	0.56	عال جدا
8	17	أشجع المعلمات على التركيز على البعد الإنساني في معالجة المشكلات التحصيلية.	4.59	0.60	عال جدا
9	24	أدعم المشاريع والأفكار التي يكون الهدف منها تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.	4.57	0.63	عال جدا
10	25	أحرص على أن ينظر العاملون في المدرسة إلى التحصيل الدراسي كهدف رئيس للنظام المدرسي.	4.55	0.67	عال جدا
11	2	أضع أهداف واضحة للتغلب على الضعف القرائي و الكتابي وذلك بالتعاون مع معلمات اللغة العربية.	4.54	0.56	عال جدا
12	10	أحث معلمات الرياضيات على دراسة المشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ في مادة الرياضيات ووضع الحلول المناسبة لها.	4.54	0.58	عال جدا
13	13	أسلط الضوء في زياراتي الصفية لمعلمات اللغة العربية على الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في القراءة والكتابة.	4.54	0.59	عال جدا
14	12	أناقش المعلمات بصفة مستمرة في خططهن لرفع المستوى التحصيلي للتلاميذ.	4.52	0.58	عال جدا
15	14	أسلط الضوء في زياراتي الصفية لمعلمات الرياضيات على الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تعلم الرياضيات.	4.51	0.58	عال جدا
16	20	أشجع المعلمات على توفير فرص كافية لتدريب التلاميذ على المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والرياضيات.	4.47	0.56	عال
17	21	أعمل على رفع الروح المعنوية للمعلمات بالتأكيد على قدرتهن على	4.46	0.69	عال

		الحصول على نتائج تحصيلية جيدة			
18	26	أشجع المعلمات بانتظام على تقييم مدى تقدمهم تجاه تحقيق الأهداف التحصيلية للمدرسة	4.43	0.62	عال
19	7	أتابع قيام المعلمات بتنويع الأنشطة المقدمة للتلاميذ وفقا للفروق الفردية.	4.42	0.67	عال
20	3	أضع أهداف واضحة للتغلب على مشكلات تعلم الرياضيات وذلك بالتعاون مع معلمات الرياضيات.	4.40	0.57	عال
21	8	أتابع قيام المعلمات بمتابعة الواجبات المنزلية باستمرار.	4.37	0.69	عال
22	19	أتعاون مع المعلمات في وضع أساليب تقييم دقيقة تقيس مدى تمكن التلاميذ من المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والرياضيات.	4.25	0.59	عال
23	23	أعقد اجتماعات منتظمة مع المعلمات لمناقشة مدى النجاح الذي حققنه في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي.	4.23	0.70	عال
24	5	أشرف على وضع أنشطة صفية ولا صفية تساعد على حل مشكلات التحصيل الدراسي.	4.09	0.69	عال
25	15	أعمل على تخفيف الأعباء غير التعليمية على المعلمات لكي يقمن بالتركيز على رفع المستوى التحصيلي.	4.02	0.79	عال
26	22	أدرب المعلمات على إجراء بحوث ودراسات تتعلق بالمشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ.	3.35	0.87	متوسط

يشير الجدول رقم (11) إلى أن متوسطات فقرات محور (أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي) جاءت كالتالي: أعلى متوسط (4.83) وهو للفقرة رقم 4 وهي قيمة عالية جدا. وقد تراوحت معظم فقرات هذا المحور في مستوى الممارسة العالية جدا والعالية. كما بلغ أقل متوسط (3.35) للفقرة 22 والتي تشير إلى (أدرب المعلمات على إجراء بحوث ودراسات تتعلق بالمشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ) وهي قيمة متوسطة في الممارسة.

(ب) أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي

تشير نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية لهذا المحور من خلال عرض الجدول رقم (12) إلى أن أعلى متوسط بلغ (4.64) وهو للفقرة رقم (31) وهي قيمة عالية جدا، حيث أن درجة الموافقة عليها من قبل أفراد العينة جاءت عالية جدا. وقد جاءت باقي فقرات هذا المحور في مستوى الممارسة العالية والعالية جدا، حيث تراوح متوسطها ما بين (4.60 - 4.28).

الجدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس الحلقة الأولى والمساعدات على فقرات المحور الثاني(أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي) مرتبة تنازليا حسب تقدير أفراد عينة الدراسة

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق
1	31	أفعـّل دور المعلمات الأوائل في لجنة التحصيل الدراسي بالمدرسة عن طريق متابعة تنفيذ مهام عملهن في هذه اللجنة.	4.64	0.48	عال جدا
2	27	أتعاون مع المعلمات الأوائل في وضع أهداف تساعد على توفير سبل لتطوير التحصيل الدراسي للتلاميذ.	4.60	0.51	عال جدا
3	28	أحرص مع المعلمات الأوائل على الاسترشاد بنتائج العام الدراسي السابق في وضع أهداف للتحصيل الدراسي للعام الدراسي الجديد.	4.54	0.56	عال جدا
4	33	أتابع بالتعاون مع المعلمات الأوائل توظيف استخدام الوسائل التعليمية لتبسيط المادة العلمية وبالتالي تطوير المستويات التحصيلية.	4.48	0.55	عال
5	32	أجتمع مع المعلمات الأوائل بصفة دورية لمناقشة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في التعلم.	4.48	0.59	عال
6	30	أتعاون مع المعلمات الأوائل في ابتكار أساليب تدريسية فعالة.	4.46	0.55	عال
7	36	أتعاون مع المعلمات الأوائل في وضع خطة تبادل زيارات المعلمات المستجدات والمعلمات ذوي الخبرة لرفع كفاءة التدريس وبالتالي تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.	4.46	0.59	عال
8	29	أعمل مع المعلمات الأوائل على تقييم مدى تحقق الأهداف المتعلقة برفع المستوى التحصيلي للتلاميذ وفق جدول محدد.	4.45	0.53	عال
9	34	أعمل مع المعلمات الأوائل على تحليل نتائج الاختبارات المدرسية لتحسين أداء التلاميذ.	4.35	0.69	عال
10	37	أنظم مع المعلمات الأوائل ورش عمل تدريبية تنمي قدرات المعلمات على تفعيل الخطط العلاجية والإثرائية لتحسين المستوى التحصيلي.	4.32	0.58	عال
11	35	أدعو مشرفي المواد الدراسية (خاصة اللغة العربية والرياضيات) للمتابعة الدورية للمعلمات الأوائل لمناقشة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في التعلم وأناقش ذلك معهم.	4.28	0.68	عال

(ج) أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي

أما بالنسبة إلى نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية للمحور الثالث فيتضح من الجدول رقم (13) أن الفقرة رقم (45) حصلت على أعلى متوسط حيث بلغ (4.60) وهي درجة عالية جدا، وحصلت الفقرة رقم (40) على أقل متوسط حيث بلغ (3.94). وتساوت درجة الموافقة من قبل أفراد العينة على الفقرة رقم (42) والفقرة رقم (44)؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للفقرتين (4.40).

الجدول رقم(13)

المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس الحلقة الأولى والمساعدات على فقرات المحور الثالث(أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي) مرتبة تنازليا حسب تقدير أفراد عينة الدراسة

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق
1	45	أفعل دور الأخصائية الاجتماعية في متابعة التلاميذ الذين يعانون من مشكلات نفسية واجتماعية وأسرية وتؤثر في مستواهم التحصيلي.	4.60	0.58	عال جدا
2	41	أعزز التلاميذ الذين يتقدم مستواهم االتحصيلي في طابور الصباح.	4.57	0.67	عال جدا
3	46	أحرص على استخدام الأساليب التربوية لمعالجة المشكلات السلوكية والعدوانية في الصف والتي يمكن أن تؤثر على المستوى التحصيلي للتلاميذ.	4.52	0.55	عال جدا
4	38	أشجع التلاميذ على القراءة والإطلاع من خلال تفعيل المكتبة.	4.48	0.58	عال
5	47	أعمل على التنويع في البرنامج التعليمي في اليوم الدراسي من خلال الإذاعة المشوقة و الرحلات والأنشطة المختلفة والتي يمكن أن ترفع المستوى التحصيلي.	4.42	0.61	عال
6	44	أتابع الغياب المتكرر للتلاميذ بدون عذر والذي يمكن أن يؤثر على مستواهم التحصيلي.	4.40	0.60	عال
7	42	أشجع التلاميذ على التعلم الذاتي وبذل المزيد من الجهد من أجل رفع مستواهم الدراسي.	4.40	0.65	عال
8	39	أشجع التلاميذ على تنمية قدراتهم التحصيلية من خلال المشاريع التربوية.	4.28	0.66	عال
9	43	أهتم بقياس مدى إتقان التلاميذ للكفايات التعليمية واقترابهم من مستويات الأداء المطلوبة.	4.27	0.63	عال
10	40	أعقد جلسات مع التلاميذ الذين يعانون من مشكلات في التحصيل الدراسي وأشجعهم على معالجتها.	3.94	1.00	عال

(د) أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي:

يتضح من الجدول رقم (14)، أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الرابع تراوحت بين العالية والعالية جدا، و نلاحظ أن الفقرة التي تنص على: (أرحب باقتراحات أولياء الأمور التي يمكن أن تساهم في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي وأحرص على الاستفادة منها)، حصلت على أعلى متوسط حيث بلغ متوسط هذه الفقرة (4.68). كما حصلت العبارة التي تنص على: (أستعين بالخبرات العلمية والأدبية المتوافرة في المجتمع المحلي لحل مشكلات تدني المستوى التحصيلي لدى التلاميذ) على أقل متوسط وهو (3.84). بينما تراوحت المتوسطات الحسابية لبقية الفقرات بين (4.20) و(4.59)، وبالتالي فإن هذه الفقرات حصلت على تقدير عالي و عالي جدا حسب تقدير أفراد العينة.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية لاستجابات مديرات مدارس الحلقة الأولى والمساعدات على فقرات المحور االرابع (أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي) مرتبة تنازليا حسب تقدير أفراد عينة الدراسة

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق
1	57	أرحب باقتراحات أولياء الأمور التي يمكن أن تساهم في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي وأحرص على الاستفادة منها.	4.68	0.48	عال جدا
2	56	أحرص على دعوة أولياء أمور التلاميذ لزيارة المدرسة والإطلاع على أحوال أبنائهم.	4.59	0.56	عال جدا
3	51	أتواصل مع أولياء أمور التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض لمعالجة مشكلات القراءة والكتابة والرياضيات.	4.58	0.57	عال جدا
4	48	أطلع أولياء الأمور على المشكلات التي يواجهها أبنائهم في التحصيل الدراسي بشكل مستمر.	4.57	0.53	عال جدا
5	54	أعمل على إشراك مجالس الأمهات لوضع برنامج لمعالجة المشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ.	4.42	0.63	عال
6	49	أعقد اجتماعات دورية لمجالس الأمهات لمناقشة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في القراءة والكتابة والرياضيات.	4.41	0.64	عال
7	53	أعقد اجتماعات بين أولياء أمور التلاميذ والمعلمات لمناقشة المستويات التحصيلية لأبنائهم.	4.32	0.70	عال
8	50	أطلع المجتمع المحلي على نشاطات المدرسة في رفع المستوى التحصيلي في القراءة والكتابة والرياضيات.	4.26	0.69	عال
9	55	أعمل على إقامة أنشطة لاصفية تعزز التحصيل العلمي للتلاميذ بالتعاون مع المجتمع المحلي.	4.20	0.80	عال
10	52	أستعين بالخبرات العلمية والأدبية المتوافرة في المجتمع المحلي لحل مشكلات تدني المستوى التحصيلي لدى التلاميذ.	3.84	0.91	عال

2.2.4 نتائج تحليل بيانات المقابلة المتعلقة بالسؤال الثاني :

وللتأكد من وجود أساليب وممارسات للإدارة المدرسية في معالجة مـشكلات التحصيل الدراسي في القراءة والكتابة و في مادة الرياضيات ورصد بعض الأساليب التي لم تشملها الاستبانة فقد أجرت الباحثة مقابلات شخصية مع عدد من المعلمـات الأوائل في (اللغة العربية والرياضيات). كما تـم رصـد بعـض أسـاليب الإدارة المدرسية التي ترى أفراد عينة الدراسة أنها مهمة ولكنها غير مطبقة في المدارس. وقد تم فرز هذه الاستجابات، وتصنيفها، واستخراج تكراراتهـا، وترتيبهـا تنازليـا حسب أهميتها لأفراد عينة الدراسة، وذلك كما توضحه الجداول التالية:

جدول رقم (15)

أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات القراءة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من المعلمات الأوائل

م	العبارات	التكرار	النسب المئوية
1	الإشراف على تطبيق أساليب تدريسية حديثة وفاعلة في تدريس القراءة	12	%100
2	تفعيل دور مجالس الأمهات لمعالجة مشكلات القراءة	12	%100
3	الإشراف على عملية حصر التلاميذ الذين يعانون من مشكلات القراءة	11	%91,6
4	حث المعلمات على تدريب التلاميذ على القراءة أثناء الموقف الصفي	11	%91.6
5	التعزيز المستمر للتلاميذ وتكريم من يتحسن مستواه في طابور الصباح	11	%91.6
6	التواصل المستمر مع أولياء أمور التلاميذ الذين يعانون من مشكلات القراءة	11	%91.6
7	توظيف الإذاعة المدرسية في حث التلاميذ على القراءة والإطلاع وتقديم نماذج متميزة في القراءة و تخصيص إذاعة خاصة للتلاميذ ما دون المستوى كتشجيع لهم	11	%91.6
8	متابعة تقديم الأنشطة المختلفة للتلاميذ في القراءة حسب مستوياتهم المختلفة والتي تساهم في حل مشكلات التحصيل	11	%91,6
9	إسناد تدريس الصف الأول لمعلمات ذوي خبرة وكفاءة في التدريس	11	%91,6
10	توظيف مركز مصادر التعلم لعلاج مشكلات القراءة من خلال برامج الحاسوب والأنشطة الموجودة في المركز	10	%83.3
11	تفعيل دور لجنة متابعة التحصيل الدراسي في متابعة التلاميذ الذين يعانون من مشكلات القراءة	10	%83.3
12	متابعة المعلمات في حصص القراءة والتركيز في الزيارات الصفية على دور المعلم في معالجة هذه المشكلات	10	%83.3
13	التعاون مع المعلمات الأوائل في تدريب المعلمات على استخدام أساليب حديثة	10	%83,3

	وفاعلة في تدريس القراءة عن طريق المشاغل والدورات التدريبية		
14	وضع برنامج متكامل لعلاج مشكلات القراءة بالتعاون مع مشرفة المجال الأول ويضم هذا البرنامج جميع مشكلات القراءة وطرق العلاج	9	%75
15	متابعة مستويات التلاميذ في مهارة القراءة عن طريق سجل خاص يتم تدوين مدى تحسن مستواهم في القراءة بصفة دورية	9	%75
16	متابعة تنفيذ حصص مكتبية علاجية وإثرائية لمعالجة مشكلات التحصيل في القراءة	8	%66.6
17	تقديم الدعم المادي وجوائز لمن يرصد تميزه في معالجة مشكلات القراءة مثل المعلمات المتميزات والمشاريع المتميزة في هذا المجال	8	%66.6
18	متابعة توظيف حصة القراءة الإثرائية	6	%50
19	الاهتمام بالمشاريع التي تعود بالفائدة في معالجة مشكلات القراءة	6	%50
20	الإشراف على تفعيل دور التقانة في التعليم (مثل استخدام السبورة التفاعلية وتوظيف الأجهزة الحديثة الموجودة في المدرسة في معالجة مشكلات القراءة)	6	%50
21	عمل مسابقات بين الفصول في القراءة وتعزيز الفصول التي حصلت على أكبر نسبة في هذه المهارة	6	%50
22	اقتطاع حصتان من الجدول المدرسي لعلاج مشكلات القراءة	5	%41.6
23	التعاون مع المؤسسات المحلية في توفير الدعم المادي لمعالجة مشكلات القراءة	3	%25

تنوعت إجابة أفراد المقابلة عن هذا السؤال، ولكن الغالبية منهم أجمعت على: (الإشراف على تطبيق أساليب تدريسية حديثة وفاعلة في تدريس القراءة) و(تفعيل دور مجلس الأمهات لمعالجة مشكلات القراءة)، حيث حصلت هاتان العبارتان على تكرار بلغ (12) و بنسبة (100%). وحصلت (7) إجابات على نفس التكرار وهو (11) بنسبة (91.6%) وهذه الإجابات هي: (الإشراف على عملية حصر التلاميذ الذين يعانون من مشكلات القراءة) و(حث المعلمات على تدريب التلاميذ على القراءة أثناء الموقف الصفي) و(التعزيز المستمر للتلاميذ وتكريم من يتحسن مستواه في طابور الصباح) و(التواصل المستمر مع أولياء أمور التلاميذ الذين يعانون من مشكلات القراءة) و(توظيف الإذاعة المدرسية في حث التلاميذ على القراءة والإطلاع وتقديم نماذج متميزة في القراءة و تخصيص إذاعة خاصة للتلاميذ ما دون المستوى كتشجيع لهم) و(متابعة تقديم الأنشطة المختلفة للتلاميذ في القراءة حسب مستوياتهم المختلفة والتي تساهم في حل مشكلات التحصيل) و(إسناد تدريس الصف الأول لمعلمات ذوي خبرة وكفاءة في التدريس). في حين تراوح تكرار بقية

الإجابات ما بين (10) و(5). كما حصلت الإجابة: (التعاون مع المؤسسات المحلية في توفير الدعم المادي لمعالجة مشكلات القراءة) على أقل تكرار وهو (3) بنسبة (25%).

جدول (16)

أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات الكتابة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة

م	العبارات	التكرار	النسبة المئوية
1	متابعة المستوى التحصيلي لتلاميذ في الكتابة من خلال الزيارات الصفية	12	%100
2	الإشراف على الخطط العلاجية والإثرائية في مهارات الكتابة	11	%91.6
3	تفعيل الإذاعة المدرسية في عمل مسابقات في المهارات الكتابية المختلفة(الإملاء – الخط – التعبير) وعرض نتائج هذه المسابقات	11	%91.6
4	تعزيز التلاميذ الذين يتحسن مستواهم في طابور الصباح	11	%91.6
5	الإشراف على التنويع في الواجبات المنزلية من قبل المعلمات وتقديم التغذية الراجعة	11	%91.6
6	الاهتمام بالإنماء المهني للمعلمات في جانب تطوير طرق تدريس المهارات الكتابية	11	%91.6
7	متابعة تدريب التلاميذ على مهارات الكتابة أثناء الموقف الصفي	11	%91.6
8	تشجيع التكامل بين المواد في مجال متابعة جميع معلمات المدرسة للتلاميذ في الكتابة الإملائية الصحيحة في كل المواد وعدم قبول إجابات بها أخطاء إملائية كثيرة	10	%83.3
9	التعاون مع المعلمات الأوائل لتدريب المعلمات على تبسيط القواعد الإملائية للتلاميذ	10	%83.3
10	تحفيز المعلمات على إيجاد أساليب مبتكرة تعمل على حل مشكلات الكتابة	10	%83.3
11	تفعيل دور أولياء الأمور من خلال الإخطارات أو تصميم استمارة تلصق في دفتر التلميذ يتم من خلالها تعبئة مدى تحسن التلميذ في مهارة القراءة والكتابة بشكل شهري	10	%83.3
12	الإشراف على الاختبارات التشخيصية التي تحدد جانب الضعف الكتابي لدى كل تلميذ	10	%83.3
13	الإشراف على التنويع في الأنشطة المقدمة للتلاميذ والتي تنمي مهارات الكتابة	9	%75
14	مناقشة مشكلات الكتابة والقراءة في اجتماعات معلمات المجال الأول ومناقشة التحسن الذي طرأ على التلاميذ بحسب الخطط الموضوعة	9	%75
15	تعزيز المعلمات المتميزات في تطوير وتحسين أداء التلاميذ في الكتابة	8	%66.6
16	تفعيل التقانة في تدريس مهارات الكتابة مثل استخدام الدروس المحوسبة وتوظيف الوسائل التعليمية الحديثة	8	%66.6
17	تشجيع المعلمات على توظيف الألعاب التربوية في تمييز الحروف والكلمات وكتابتها	8	%66.6
18	الاجتماع بأولياء الأمور وعمل مشغل لهم لتعليمهم كيفية متابعة أبنائهم في الكتابة	6	%50
19	تشجيع التلاميذ على التعبير الكتابي من خلال المسابقات والمشاريع المختلفة	5	%41.6

ويوضح الجدول السابق أن أفراد عينة الدراسة اتفقوا على أهمية (متابعة المستوى التحصيلي للتلاميذ في الكتابة من خلال الزيارات الصفية) كأسلوب من أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات الكتابة، حيث حصلت هذه الإجابة على تكرار بلغ (12) وبنسبة (100%). وتلي هذا الإجابة (6) إجابات حصلن على تكرار بلغ (11) بنسبة (91.6%) وهذه الإجابات هي: (الإشراف على الخطط العلاجية والإثرائية في مهارات الكتابة) و(تفعيل الإذاعة المدرسية في عمل مسابقات في المهارات الكتابية المختلفة) و(تعزيز التلاميذ الذين يتحسن مستواهم في طابور الصباح) و(الإشراف على التنويع في الواجبات المنزلية من قبل المعلمات وتقديم التغذية الراجعة) و(الاهتمام بالإنماء المهني للمعلمات في جانب تطوير طرق تدريس المهارات الكتابية) و(متابعة تدريب التلاميذ على مهارات الكتابة أثناء الموقف الصفي). كما حصل أسلوب(تشجيع التلاميذ على التعبير الكتابي من خلال المسابقات والمشاريع المختلفة) على أقل تكرار وهو (5) وبنسبة بلغت (41.6).

جدول رقم (17)

أساليب الإدارة المدرسية التي ترى أفراد عينة الدراسة أنها مناسبة لمعالجة مشكلات القراءة والكتابة وهي غير مطبقة في المدارس

م	العبارات	التكرار	النسبة المئوية
1	تفاعل إدارات المدرسة مع المؤسسات المحلية بشكل أكبر لتوفير الدعم بكافة أشكاله للاستفادة منه في المشاريع التي تم التأكد من جدواها في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي في القراءة والكتابة	6	%50
2	تدريب المعلمات على إجراء البحوث الإجرائية لحل مشكلات التحصيل الدراسي في القراءة والكتابة ومتابعة تنفيذ توصيات هذه البحوث	5	%41.6
3	متابعة جميع معلمات المدرسة على ضرورة التحدث باللغة العربية السليمة أثناء التدريس وعدم استخدام العامية	4	%33.3
4	التعاون مع المدارس في المحافظات التعليمية الأخرى لقيام بزيارة المدارس المتميزة في مجال تدريس القراءة والكتابة وبحسب تقارير الوزارة	4	%33.3
5	التنسيق مع خبراء مختصين في معالجة مشكلات القراءة والكتابة وعمل دورات تدريبية للمعلمات	4	%33.3
6	عمل دورات في الخط العربي وفي مهارات اللغة العربية الأخرى لجميع معلمات المدرسة حتى تتمكن المعلمات من تقديم نموذج يحتذي به للتلاميذ	2	%16.6
7	تدشين موقع في الشبكة المعلوماتية لتبادل الخبرات بين مديرات مدارس الحلقة الأولى والمساعدات في موضوع طرق وأساليب معالجة مشكلات التحصيل الدراسي، بحيث تقوم مديرات المدارس بتفعيل هذا الموقع بالمشاركات المتميزة	1	%8.3
8	إنشاء مجلس لإدارات مدارس الحلقة الأولى في كل محافظة تعليمية وتفعيل دوره، بحيث يجتمع هذا المجلس بشكل دوري لمناقشة مشكلات الإدارة المدرسية في الحلقة الأولى بشكل عام و مشكلات التحصيل الدراسي بشكل خاص (يتم في هذا المجلس تبادل الرأي وعمل أوراق عمل وعرض تجارب المدارس في هذا المجال)	1	%8.3

يظهر لنا من الجدول رقم (17) أن أفراد عينة الدراسة ترى أن هناك أساليب يمكن أن تتبعها الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي وهي غير مطبقة في محافظتي شمال وجنوب الباطنة. ومن أكثر الأساليب تكـرارا: (تفاعـل إدارات المدرسة مع المؤسسات المحلية بشكل أكبر لتوفير الـدعم بكافـة أشـكاله للاستفادة منه في المشاريع التي تم التأكد من جدواها في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي في القراءة والكتابة) وقد جاءت هذه الإجابـة بتكـرار بلـغ (6) وبنـسبة (50%). كما حصلت العبارة الثانية وهي (تدريب المعلمات على إجـراء البحـوث الإجرائية لحل مشكلات التحصيل الدراسي في القـراءة والكتابـة ومتابعـة تنفيـذ توصيات هذه البحوث) على المرتبة الثانية من حيث التكرار. حيث بلغ تكرارها (5) وبنسبة (41.6%).

في حين تراوح تكرار بقية الإجابات بين (4) و (1) أي بنسبة (33.3%) و(8.3%) على التوالي، وقد حصلت العبارتان على نفس التكرار وبنسبة(8.3%) وهن: (تدشين موقع في الشبكة المعلوماتية لتبادل الخبرات بين مديرات مدارس الحلقة الأولى والمساعدات في موضوع طرق وأساليب معالجة مشكلات التحصيل الدراسي، بحيث تقوم إدارات المدارس بتفعيل هذا الموقع بالمشاركات المتميزة) و(إنشاء مجلس لإدارات مدارس الحلقة الأولى في كل محافظة تعليمية وتفعيل دوره، بحيث يجتمع هذا المجلس بشكل دوري لمناقشة مشكلات الإدارة المدرسية في الحلقة الأولى بشكل عام ومشكلات التحصيل الدراسي بشكل خاص). وتجدر الإشارة هنا أن هذه النتائج سيتم الاستفادة منها في الإجراءات المقترحة لهذه الدراسة.

جدول رقم (18)

أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات تعلم الرياضيات والتي ترى أفراد عينة الدراسة أنها مطبقة في المدارس

م	العبارات	التكرار	النسبة المئوية
1	متابعة المستويات التحصيلية للتلاميذ من خلال الزيارات الصفية	12	%100
2	التعاون مع المعلمة الأولى في متابعة مدى تحسن مستويات التلاميذ في الرياضيات	11	%91.6
3	متابعة المعلمات في تفعيل استراتيجيات تدريس مختلفة لتبسيط المعلومة للتلاميذ	11	%91.6
4	متابعة الخطط العلاجية وتنفيذها وتقييمها	11	%91.6
5	اختيار معلمات ذوي خبرة وكفاءة لتدريس الصف الأول والرابع	11	%91.6
6	الإشراف على التنويع في تقديم الأنشطة للمستويات المختلفة	11	%91.6
7	متابعة خطط الإنماء المهني مع المعلمات الأوائل بحيث تتناسب مع حاجات المعلم لرفع المستويات التحصيلية	11	%91.6
8	متابعة توظيف المعلمات للوسائل التعليمية المختلفة	10	%83.3
9	تكريم التلاميذ الذين يتحسن مستواهم بصفة مستمرة في طابور الصباح	10	%83.3
10	دراسة مشكلات الضعف التحصيلي في مادة الرياضيات مع المعلمة الأولى ووضع الحلول المناسبة لها	10	%83.3
11	الإشراف على الاختبارات التشخيصية وتحليل هذه الاختبارات مع المعلمات الأوائل ووضع خطة لتحسين المستويات التحصيلية	9	%75
12	إشراك المعلمات في وضع خطة المدرسة	9	%75
13	متابعة الظروف الأسرية للتلاميذ والتعاون مع الأسرة والأخصائية لحل المشكلات التي تواجه التلاميذ وتؤثر في مستوياتهم التحصيلية	9	%75
14	عمل مسابقات في جدول الضرب في طابور الصباح	9	%75
15	التأكيد على المعلمات بضرورة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ	8	%66.6
16	وضع برامج للأمهات لإشراكهم في تحسين المستوى التحصيلي (مثل تدريبهم على متابعة أبنائهم في استراتيجيات حفظ جدول الضرب)	8	%66.6
19	تشجيع المعلمات على الربط بين مادة الرياضيات والتطبيقات الحياتية	7	%58.3
20	تفعيل مركز مصادر التعلم لمعالجة مشكلات تعلم الرياضيات عن طريق البرامج المحوسبة والأنشطة المختلفة	6	%50
21	تشجيع المعلمات على عمل مشاغل تربوية وحلقات نقاش ضمن إطار التوعية بأهمية تحسين أدائهن	6	%50
22	تفعيل دور المعلم الأول للتعاون مع إدارة المدرسة لتنفيذ آليات لرفع المستوى الحصيلي	6	%50
23	تشجيع المعلمات على استخدام طرق التدريس باللعب لتوصيل المعلومة بطرق سهلة ومشوقة	4	%33.3

تنوعت استجابة أفراد المقابلة على هذا السؤال، ولكن الغالبية منهم أجمعت على: (متابعة المستويات التحصيلية للتلاميذ من خلال الزيارات الصفية)، حيث حصلت هذه الإجابة على تكرار بلغ (12) بنسبة (100%). وحصلت العبارات

التالية أيضا على تكرار مرتفع بلغ (11) وبنسبة (91.6%) وهي: (التعاون مع المعلمة الأولى في متابعة مدى تحسن مستويات التلاميذ في الرياضيات) و(متابعة المعلمات في تفعيل استراتيجيات تدريس مختلفة لتبسيط المعلومة للتلاميذ) و(متابعة الخطط العلاجية وتنفيذها وتقييمها) و(اختيار معلمات ذوي خبرة وكفاءة لتدريس الصف الأول والرابع) و(الإشراف على التنويع في تقديم الأنشطة للمستويات المختلفة) و(متابعة خطط الإنماء المهني مع المعلمات الأوائل بحيث تتناسب مع حاجات المعلم لرفع المستويات التحصيلية). وجاءت عبارة: (تشجيع المعلمات على استخدام طرق التدريس باللعب لتوصيل المعلومة بطرق سهلة ومشوقة) بأقل تكرار حيث بلغ تكرارها (4) وبنسبة (33.3%).

جدول رقم (19)

أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات تعلم الرياضيات والتي ترى أفراد العينة أنها غير مطبقة في المدارس

م	العبارات	التكرار	النسبة المئوية
1	تقليل الأعباء الملقاة على عاتق المعلمات حتى تستطيع المعلمات تركيز جهودهن في التدريس ورفع المستوى التحصيلي	7	%58.3
2	تعاون مديرات مدارس المحافظة التعليمية على تبادل الخبرات في مجال معالجة مشكلات التحصيل الدراسي	6	%50
3	التعاون مع القطاع الخاص لتقديم الدعم المادي لتفعيل المشاريع الخاصة بمادة الرياضيات	6	%50
4	التنويع في أساليب الإشراف التربوي اللازمة لتطوير أداء المعلمات وعدم الاكتفاء بأسلوب واحد فقط هو الزيارة الصفية	5	%41.6
5	تشجيع التكامل بين المواد الدراسية ومتابعة ذلك فمثلا يمكن في حصص الرياضة المدرسية وهي مادة محببة لدى الأطفال تعليم التلاميذ الأرقام أو القيم المكانية أو حتى جدول الضرب	5	%41.6
6	المطالبة المستمرة للمسئولين بضرورة الأخذ بعين الاعتبار ملاحظات المعلمات في الحقل التربوي فيما يتعلق بالمنهج	4	%33.3
7	معالجة مشكلات غياب المعلمات بشكل جذري	3	%25
8	التعاون مع المؤسسات الأكاديمية لرفع مستوى قدرة المعلمات على توظيف التقانة الحديثة في التدريس ومعالجة مشكلات التحصيل الدراسي	1	%8.3
9	الاشتراك مع المعلمات في عمل بحوث إجرائية لمعالجة مشكلات ضعف التحصيل الدراسي	1	%8.3
10	التنسيق مع المديرية لتنويع طرق تحفيز المعلمات المشهود لهن بجهود متميزة في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي عن طريق مثلا (إعطائهن فرصة لقيامهن بزيارات خارج السلطنة للمدارس المتميزة في التحصيل الدراسي أو إعطائهن الفرصة في حضور ندوات خارجية أو داخلية)	1	%8.3
11	أن تقدم الإدارة المدرسية(المديرة والمساعدة) حصص نموذجية خاصة إذا كانت متميزة في مادتها بحيث تركز على أساليب معالجة الضعف في التحصيل الدراسي حتى تستفيد المعلمات	1	%8.3

وبالنظر إلى الجدول رقم (19) نلاحظ أن هناك أسلوب اتفق عليه (7) من أفراد عينة الدراسة وبنسبة(58.3%) وهو:(تقليل الأعباء الملقاة على عاتق المعلمات حتى تستطيع المعلمات تركيز جهودهن في التدريس ورفع المستوى التحصيلي).كما جاءت العبارتان:(تعاون مديرات مدارس المحافظة التعليمية على تبادل الخبرات في مجال معالجة مشكلات التحصيل الدراسي) و(التعاون مع القطاع الخاص لتقديم الدعم المادي لتفعيل المشاريع الخاصة بمادة الرياضيات) بنفس التكرار حيث بلغ(6) وبنسبة (50%).

أما العبارات التي حصلت على أقل تكرار وهو(1) وبنسبة(8.3%) فهن: (التعاون مع المؤسسات الأكاديمية لرفع مستوى قدرة المعلمات على توظيف التقانة الحديثة في التدريس ومعالجة مشكلات التحصيل الدراسي) و(الاشتراك مع المعلمات في عمل بحوث إجرائية لمعالجة مشكلات ضعف التحصيل الدراسي) و(التنسيق مع المديرية لتنويع طرق تحفيز المعلمات المشهود لهن بجهود متميزة في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي عن طريق مثلا: إعطائهن فرصة لقيامهن بزيارات خارج السلطنة للمدارس المتميزة في التحصيل الدراسي أو إعطائهن الفرصة في حضور ندوات خارجية أو داخلية) و(أن تقدم المديرة والمساعدة حصص نموذجية خاصة إذا كانت متميزة في مادتها بحيث تركز على أساليب معالجة الضعف في التحصيل الدراسي حتى تستفيد المعلمات).

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

تمت الإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه "هـل تختلـف أسـاليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسـي بـاختلاف المـسمى الـوظيفي والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة ؟" من خلال تحليل الاسـتبانة التـي تعكـس وجهات نظر مديرات مدارس الحلقة الأولى في محافظتي شمال وجنـوب الباطنـة ومساعداتهن واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واستخدام اختبار (t-test)، بالإضافة إلى حساب اختبار تحليـل التبـاين الأحـادي (One– Way ANOVA) وفيما يلي عرض هذه النتائج:

المتغير الأول: المسمى الوظيفي:

لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي (مديرة، مساعدة)، فقد تم إجراء اختبار (ت) على استجابات العينة واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (20) يوضح ذلك.

جدول رقم (20)

نتائج تحليل اختبار (t – test) لمتوسطات الأداء على المحاور المكونة لاستبانة أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي وفقا لمتغير الوظيفة

المحور	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحرافات المعيارية	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي	مدير مساعد	59 64	4.55 4.58	0.31 0.87	.142	121	0.888
أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي	مدير مساعد	59 64	4.52 4.40	0.35 0.37	1.825	121	0.070
أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي	مدير مساعد	59 64	4.54 4.25	0.40 0.46	3.780	121	0.000*
أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي	مدير مساعد	59 64	4.49 4.29	0.37 0.53	2.364	121	0.002*

*دال إحصائيا عند مستوى (α≤0.05)

يتضح من خلال الجدول السابق أنه توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفـراد العينة تعزى إلى متغير الوظيفة في المحورين الثالث والرابع، حيـث إن مـستوى الدلالة جاء أقل من (0.05). أما فـي المحـور الأول المتعلـق بأسـاليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي، والمحـور

الثاني المتعلق بأساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل، فـنلاحظ أن قيمة " ت" المحسوبة ليست دالة عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$).

الجدول رقم(21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على المحاور الأربعة وفقا لمتغير المسمى الوظيفي

المحور	الوظيفة	المتوسط	الانحرافات المعيارية
المحور الأول	مدير	4.55	0.31
	مساعد	4.58	0.87
المحور الثاني	مدير	4.52	0.35
	مساعد	4.40	0.37
المحور الثالث	مدير	4.54	0.40
	مساعد	4.25	0.46
المحور الرابع	مدير	4.49	0.37
	مساعد	4.29	0.53

بالنظر إلى الجدول رقم (21) الخاص بمتوسط تقديرات أفراد العينة للمحاور الأربعة، يلاحظ أن متوسط تقديرات مديرات المدارس في المحورين الثالث والرابع أعلى من متوسط تقديرات المساعدات، وبالتالي فإن الفروق لصالح المديرات مـن حيث إنهن أكثر تأييدا من المساعدات في مستوى ممارسة الأساليب الإداريـة فـي معالجة مشكلات التحصيل الدراسي في هذه المحاور.

متغير المؤهل الدراسي:

كما تشير نتائج دراسة أثر المؤهل على استجابات عينة الدراسة على محاور الاستبانة، أن هناك فروقا ظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمـي. ويوضـح الجـدول رقـم (22) المتوسـطات الحـسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي.

الجدول رقم (22)

المتوسطات الحسابية الانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على محاور الاستبانة وفقا لمتغير المؤهل

المحور	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	95% فترة الثقة للمتوسط الأول	الأعلى
المحور الأول	دبلوم متوسط	39	4.86	0.347	4.097	5.619
	بكالوريوس	55	4.40	0.370	4.299	4.499
	بكالوريوس+دبلوم عالي	24	4.50	0.330	4.364	4.643
	ماجستير فأعلى	5	4.38	0.444	3.833	4.936
	المجموع	123	4.56	0.358	4.322	4.807
المحور الثاني	دبلوم متوسط	39	4.45	0.410	4.317	4.583
	بكالوريوس	55	4.45	0.336	4.364	4.545
	بكالوريوس+دبلوم عالي	24	4.50	0.341	4.352	4.640
	ماجستير فأعلى	5	4.44	0.504	3.811	5.062
	المجموع	123	4.46	0.365	4.395	4.526
المحور الثالث	دبلوم متوسط	39	4.41	0.464	4.260	4.561
	بكالوريوس	55	4.31	0.483	4.179	4.440
	بكالوريوس+دبلوم عالي	24	4.50	0.402	4.330	4.670
	ماجستير فأعلى	5	4.54	0.305	4.161	4.919
	المجموع	123	4.39	0.459	4.306	4.470
المحور الرابع	دبلوم متوسط	39	4.43	0.537	4.257	4.605
	بكالوريوس	55	4.32	0.469	4.193	4.447
	بكالوريوس+دبلوم عالي	24	4.46	0.405	4.291	4.634
	ماجستير فأعلى	5	4.42	0.130	4.258	4.582
	المجموع	123	4.39	0.472	4.303	4.471

ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$)، فقد تم إجراء تحليل التباين الأحادي

لتقديرات أفراد عينة الدراسة لهذه الأساليب وفقا لمتغير المؤهل العلمي. ويتضح من خلال جدول رقم (23) أنه لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى إلى متغير المؤهل في كل المحاور، حيث إن مستوى الدلالة جاء أكبر من (0.05).

الجدول رقم (23)

نتائج تحليل التباين الأحادي(One-way-ANOVA) للمقارنة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تبعا لاختلاف المؤهل

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة ف	مستوى الدلالة
أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي	بين المجموعات	5.112	3	1.704	0.922	0.433
	داخل المجموعات	219.942	119	1.848		
	الكلي	225.055	122			
أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي	بين المجموعات	.040	3	0.013	0.098	0.961
	داخل المجموعات	16.171	119	0.136		
	الكلي	16.211	122			
أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي	بين المجموعات	.778	3	0.259	1.241	0.298
	داخل المجموعات	24.873	119	0.209		
	الكلي	25.652	122			
أساليب الإدارة المدرسة في التعاون مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي	بين المجموعات	.464	3	0.155	0.689	0.560
	داخل المجموعات	26.695	119	0.224		
	الكلي	27.159	122			

*دال إحصائيا عند مستوى (α≤0.05)

متغير سنوات الخبرة:

يوضح جدول رقم (24) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات

التحصيل الدراسي وفقا لمتغير سنوات الخبرة. ويتضح من خلال هـذا الجـدول أن هناك فروقا ظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسـة تعـزى لمتغيـر سنوات الخبرة.

جدول رقم (24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على محاور الاستبانة وفقا لمتغير سنوات الخبرة

المحور		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الأول	من 1 إلى 5سنوات	23	4.81	0.117
	من 6 إلى 10سنوات	38	4.42	0.355
	11سنة فأكثر	62	4.56	0.271
	المجموع	123	4.56	1.358
المحور الثاني	من 1 إلى 5 سنوات	23	4.29	0.370
	من 6 إلى 10سنوات	38	4.45	0.390
	11سنة فأكثر	62	4.53	0.327
	المجموع	123	4.46	0.365
المحور الثالث	من 1 إلى 5 سنوات	23	4.10	0.547
	من 6 إلى 10سنوات	38	4.36	0.474
	11سنة فأكثر	62	4.51	0.360
	المجموع	123	4.39	0.459
المحور الرابع	من 1 إلى 5 سنوات	23	4.15	0.663
	من 6 إلى 10سنوات	38	4.41	0.457
	11سنة فأكثر	62	4.46	0.364
	المجموع	123	4.39	0.472

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية بين المتوسـطات الحـسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$)، تم إجراء تحليل التباين الأحـادي. ويبـين جدول رقم (25) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على محور أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل، حيث بلغت قيمة (ف) على هـذا المحور(4.036) وبدرجة حرية (122). كما بلغت قيمة (ف) على محـور أسـاليب

الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجـة مـشكلات التحـصيل (7.433) وبدرجة حرية(122). أما محور أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مـع أوليـاء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل، فقد بلغت قيمة (ف) في هـذا المحـور(3.929) وبدرجة حرية(122)، وهذه القيم في المحاور الثلاثة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≥0.05).

جدول رقم (25)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(Anova) للمقارنة بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة وفقا لمتغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف"	مستوى الدلالة
أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل	بين المجموعات	2.189	2	1.095	0.589	**0.556**
	داخل المجموعات	222.865	120	1.857		
	الكلي	225.055	122			
أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل	بين المجموعات	1.022	2	0.511	4.036	**0.020***
	داخل المجموعات	15.189	120	0.127		
	الكلي	16.211	122			
أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل	بين المجموعات	2.827	2	1.414	7.433	**0.001***
	داخل المجموعات	22.824	120	0.190		
	الكلي	25.652	122			
أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل	بين المجموعات	1.669	2	0.835	3.929	**0.022***
	داخل المجموعات	25.490	120	0.212		
	الكلي	27.159	122			

*دال إحصائيا عند مستوى (α≥ 0.05)

وقد تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بهدف تحديد لصالح أي من المستويات تكون هذه الفروق، وتوضح الجداول التالية النتائج.

جدول رقم (26)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للمحور الثاني وفقا لمتغير الخبرة

المحور	الخبرة (1)	الخبرة(J)	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
المحور	من 1 – 5 سنوات	من 6 – 10 سنوات	0.15644	0.254
الثاني	من 1 – 5 سنوات	أكثر من 11 سنة	-0.24519*	0.021
	من6 – 10 سنوات	أكثر من 11 سنة	0.08875	0.483

*دال إحصائيا عند مستوى (α≤ 0.05)

وبتحليل الجدول رقم (26) يتضح أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الثاني المتعلق بأساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي. وتوجد فروق في تقديرات أفراد العينة، بين (1-5 سنوات) و(أكثر من 11 سنة). مما يعني أن أفراد العينة ذوي الخبرة الطويلة (أكثر من 11 سنة) يقمن بتطبيق أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل الواردة في الاستبانة أكثر من أفراد العينة ذوي الخبرة القصيرة (1-5 سنوات). كما يتبين من الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة، بين (1-5 سنوات) و(6 – 10 سنوات) وكذلك بين (6 – 10 سنوات) و (أكثر من 11 سنة) في هذا المحور.

جدول رقم (27)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للمحور الثالث وفقا لمتغير الخبرة

المحور	الخبرة(1)	الخبرة(J)	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
المحور	من 1 – 5 سنوات	من 6 – 10 سنوات	0.25355	0.093
الثالث	من 1 – 5 سنوات	أكثر من 11 سنة	-0.40694*	0.001
	من6 – 10 سنوات	أكثر من 11 سنة	-0.15340	0.237

*دال إحصائيا عند مستوى (α≤ 0.05)

يوضح الجدول رقم (27) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة في المحور الثالث، ماعدا بين مستوى الخبرة (1-5 سنوات) و(أكثر من 11 سنة) ولصالح الأخير.

جدول رقم (28)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة للمحور الرابع وفقا لمتغير الخبرة

المحور	الخبرة(1)	الخبرة(J)	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
المحور	من 1 – 5 سنوات	من 6 – 10 سنوات	0.26533	0.097
الرابع	من 1 – 5 سنوات	أكثر من 11 سنة	-0.31185*	0.024
	من6 – 10 سنوات	أكثر من 11 سنة	-0.04652	0.887

*دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

كما يتبين من الجدول السابق رقم (28) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيـة بين مستوى الخبـرة (1-5 سنوات) و(6-10 سنوات) وكذلك بيـن (6-10 سنوات) و(أكثر من 11 سنة). بينما يوجد فرق دال إحصائيا بين مستوى الخبرة (1-5) سنوات و(أكثر من 11 سنة) في المحور الرابع المتعلق بأساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي لصالح أفراد العينة الذين مستوى الخبرة لديهم أكثر من 11 سنة.

4.4 : مناقشة نتائج السؤال الأول

"ما أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى في مادتي اللغة العربية والرياضيات؟"

1 - أبرز مشكلات القراءة :

أظهرت نتائج الدراسة التي أجريت مع عينة من المعلمات الأوائل، أن هناك مشكلات عديدة تواجه تلاميذ الحلقة الأولى في القراءة والكتابة والرياضيات. ويشير جدول رقم (7) إلى أبرز مشكلات التحصيل الدراسي في القراءة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من المعلمات الأوائل.

وقد حصلت مشكلة (العجز عن المطابقة بين الرمـز المكتـوب والـصوت المنطوق). على موافقة جميع أفراد عينة الدراسة. كما حصلت المـشكلات التاليـة على نسبة بلغت (91.6%) وهي:

1- البطء في القراءة:القراءة المتقطعة كلمة كلمة.

2- ضعف ميل التلاميذ إلى القراءة والمطالعة.

3- ضعف قدرة التلميذ على استنتاج الأفكار الرئيسية والفرعية للدرس.

4- التعثر في النطق والخلط بين الحروف والأصوات المتقاربة.

5- ضعف التمكن من العادات القرائية الصحيحة مثل: ضبط أواخر الكلمة والتوقف الصحيح في القراءة.

وجاءت مشكلة (العجز عن المطابقة بين الرمز المكتوب والصوت المنطوق). في أعلى المراتب، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف صورة الحرف باختلاف مواضعه في الكلمة في اللغة العربية. فهناك حروف تبقى على صورة واحدة وهناك حروف يتغير شكلها بتغير موضعها في الجملة مثل حرف الكاف واللام والهاء. كما أن اللغة العربية تتكون من حروف يجب وصل بعضها ويجب فصل البعض الآخر مما يجعل معالم الحروف تتغير، فيسبب ذلك صعوبة في تمييز هذه الأحرف بالنسبة للأطفال. وهذا ما أكده كل من (شحاته، 2004 ؛ وعاشور والحوامده، 2003).

كما أشار جدول رقم (7) إلى أن مشكلتي (ضعف التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية في القراءة) و(ضعف التمييز بين التاء المربوطة والهاء في القراءة)، قد حصلتا على أقل نسبة مئوية وهي(33.3 %). وانخفاض هذه النسبة تشير إلى نجاح تطبيق معلمات المجال الأول لمجموعة من المشاريع التي تفيد في التغلب على هاتين المشكلتين. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الكحالي، 2008) الوارد ذكرها في كتيب لجنة تطوير الأداء اللغوي في مادة اللغة العربية(ب. ت) والتي أشارت إلى انتشار مشكلة ضعف التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية في القراءة بشكل كبير. كما أن بعض المشكلات التي ورد ذكرها في هذه الدراسة جاءت متشابهة مع بعض المشكلات التي توصلت إليها دراسة (وزارة التربية والتعليم، 2005) وهي

القراءة المتقطعة، والخطأ الصرفي، والخطأ النحوي، والتوقف الخطأ إلى جانب الضعف الشديد في إتقان التلاميذ كفايات فهم المقروء.

2 - أبرز مشكلات الكتابة :

اتفق جميع أفراد عينة الدراسة على أن هناك ثـلاث عـشرة (13) مـشكلة يواجهها التلاميذ في الكتابة وهي:

1 - ضعف تمكن التلميذ من رسم الكلمات رسما إملائيا صحيحا.

2 - صعوبة التميز بين التاء بنوعيها (المربوطة والمفتوحة والتاء المربوطة والهاء).

3 - صعوبات في كتابة الحرف وتمييز شكله في أول الكلمة ووسط الكلمة وآخر الكلمة.

4 - إشباع الحركات الثلاثة الفتحة والضمة والكسرة بالمد الزائد مثل:عليك تكتب عليكي.

5 - خلط بين الحروف المتشابهة من حيث الشكل مثل: ح ج خ.

6 - الخلط بين الحروف المتشابهة في النطق مثل الطاء والتاء.

7 - ضعف القدرة على التمييز بين النون والتنوين.

8 - ضعف القدرة على التمييز بين همزتي الوصل والقطع.

9 - صعوبة في كتابة الهمزة المتوسطة بمختلف مواضعها.

10 - رداءة خط الطالب.

11 - ضعف التمكن من علامات الترقيم الأساسية.

12 - الضعف في التعبير الكتابي.

13 – ضعف تمكن التلميذ من رسم الكلمات التي تشمل حروفا تنطق ولا تكتب رسما صحيحا.

كما أجمعت نسبة عالية من أفراد عينة الدراسة بلغت (91.6%) على وجود أربع (4) مشكلات أخرى من مشكلات الكتابة يواجهها التلاميذ وهي:

1 - ضعف في القدرة على التمييز بين قصار الحركات وطوالها.

2- ضعف في القدرة على التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية.

3- البطء في الكتابة.

4- ضعف المفردات اللغوية عند التلميذ.

ويمكن إرجاع ارتفاع عدد مشكلات الكتابة، إلى أن عملية تعلم الكتابة في حد ذاتها عملية صعبة على الأطفال. فالطفل يحتاج إلى إعداد مسبق في تعلم الكتابة على كافة المستويات النفسية والجسدية والعقلية والاجتماعية، وهذا ما قد يفتقده التلاميذ في مدارسنا. كما أن عملية تعليم الكتابة تحتاج إلى تفهم الإدارة المدرسية والمعلمات لخصائص التلاميذ وإدراكهم لمطالبهم، وبالتالي تلبية هذه المطالب. وهذا ما نفتقد إليه أحيانا، فمثلا ارتفاع عدد التلاميذ في الصف الواحد(30 طالب في الصف) يحد منإمكانية متابعة المعلم للتلاميذ بشكل فردي أثناء الكتابة، وتعليم مهارات الكتابة يحتاج إلى المتابعة الفردية وهذا ما أكدته دراسة (سلطان، 2008). ويمكن إرجاع هذه المشكلات إلى صعوبة الإملاء وتشعب قواعدها وأن رسم الحروف لا يكون مطابقا لأصواتها في كثير من الأحيان في نظام الكتابة في اللغة العربية، وهذا ما أشار إليه كل من (شحاته،2004؛ وعاشور2003).

كما أن قلة التزام المعلمات بنطق الكلمات نطقا صحيحا وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة والكتابة الصحيحة أمام التلاميذ، قد تكون سببا في هذه المشكلات. كذلك فإن الازدواجية بين اللغة العربية والفصيحة قد تكون عاملا مهما في انتشار هذه المشكلات. كما أن تحدث الكثير من المعلمات باللغة العامية عند قيامهن بالتدريس له أثر سلبي في تعلم التلاميذ كافة مهارات اللغة العربية ومن بينها الكتابة. وتعد قلة متابعة إدارات المدارس بالتزام المعلمات بالتحدث باللغة العربية الفصيحة عند مخاطبتهن للتلاميذ، وكذلك متابعتهن في دقة متابعة الأعمال الكتابية وتقديم التغذية الراجعة للتلاميذ من الأسباب التي تؤدي إلى انتشار هذه المشكلات بشكل كبير. كما أن قلة تشجيع الآباء والأمهات أبناءهم على التعبير عما يدور في نفوسهم، يؤدي إلى الضعف في المفردات اللغوية لدى التلميذ وكذلك الضعف في التعبير الكتابي. ونتائج هذه الدراسة جاءت متوافقة مع نتائج دراسة كل من (البرزخي، 2006؛ ودراسة سلطان، 2008).

كما أن هناك بعض المشكلات حصلت على أقل التكـرارات وهـي:(نقـل المكتوب من السبورة بشكل خاطئ) و(إسقاط حروف من الكلمات أو زيادة حـروف من الكتابة) و(إهمال النقط) و(زيادة التسنين)، وقد حصلت هذه المـشكلات علـى تكرار بلغ (4) وبنسبة (33.3%). وهذا يدل أن هذه المشكلات تنتشر بشكل أقل من المشكلات الأخرى وهذا ربما يرجع إلى أن السبب الرئيسي لهذه المـشكلات قلـة التركيز بسبب الحركة الزائدة للأطفال فـي هـذا الـسن وهـذا العامـل تـستطيع المعلماتالتحكم فيه وضبطه عن طريق الإدارة الصفية الجيدة.

3 - أبرز مشكلات تعلم الرياضيات:

اتفق جميع أفراد عينة الدراسة على ثلاثة (3) من المشكلات التي يواجهها التلاميذ في تعلم الرياضيات وهي:

1 - ضعف قدرة التلاميذ في قراءة وكتابة رموز الأعداد (خاصة الأعداد ضمن 4 منازل أو أكثر).

2 - ضعف قدرة التلاميذ على إكمال سلاسل الأعداد.

3 - ضعف تمكن التلاميذ من معرفة القيمة المكانية لأرقام العدد.

وأجمع أفراد عينة الدرسة على ست (6) مشكلات يواجهها التلاميذ في تعلم الرياضيات بنسبة بلغت (91.6%) وهي:

1- ضعف قدرة التلاميذ على إجراء عمليات الجمع والطرح (خاصة الجمع بالمحمول والاستلاف في الطرح).

2- ضعف تمكن التلاميذ من حفظ جدول الضرب.

3- ضعف قدرة التلاميذ على إجراء عملية الضرب من رقمين.

4- ضعف في القدرة على تحويل المسألة اللفظية إلى مسألة عددية وحلها.

5- ضعف في التمييز بين الأرقام المتشابهة مثل: 2و6 و 7 و8.

6- ضعف قدرة التلاميذ على التمييز بين التصاعدي والتنازلي.

يمكن تفسير وجود ضعف في قدرة التلاميذ في قراءة وكتابة رموز الأعداد إلى ضعف التلاميذ في القراءة. كما يمكننا أن نعزى وجود بقية المشكلات التي حصلت على نسبة مئوية عالية إلى نقص الإعداد الأكاديمي والتربوي لبعض

المعلمات. فالمعلمة لا بد أن يكون لديها القدرة على استثارة نشاط التلميذ وقدرته على إدراك وفهم وتخيل الكثير من المادة العلمية، وهذا ما أكدته أيضا دراسة (الحكماني، 2008).

كما أن البيئة المدرسية بما تشمله من إدارات المدارس والمعلمين، قد يكونون السبب في هذه المشكلات. فالإمكانات المادية الموجودة في المدارس من وسائل تعليمية لا يتم استغلالها الاستغلال الأمثل لتبسيط المعلومة للتلاميذ. كما أن قلة متابعة إدارات المدارس لتفعيل هذه الوسائل وكذلك استخدام طرائق التدريس الحديثة، قد تؤدي إلى بروز هذه المشكلات. بالإضافة إلى أن قلة متابعة أولياء أمور التلاميذ لأبنائهم وتواصلهم مع المدرسة لمعالجة هذه المشكلات قد يكون سببا لظهور هذه المشكلات. وقد أكد هذه النتيجة كل من (ميرسر وميرسر، 2008؛ والحكماني، 2008؛ وكمال، 2003). كما رجح أفراد عينة الدراسةأن سبب شيوع هذه المشكلات هو طريقة عرض المادة العلمية في المنهج الحالي وقلة التدريبات التي تساعد التلاميذ على فهما. ومن أقل المشكلات شيوعا كما تظهرها نتائج الدراسة الحالية هي: عدم القدرة على إكمال نمط شكلي. ومن الملاحظ أنه توجد نسبة بسيطة من التلاميذ تعاني من هذه المشكلات. وقد يرجع ذلك إلى سهولة توصيل فهم الأنماط الشكلية؛ حيث تعتمد على المحسوسات والصور التوضيحية بشكل كبير مما يسهل فهم التلاميذ لها.

5.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

تمت الإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على "ما الأساليب التـي تتبعهـا مديرات مدارس الحلقة الأولى لمواجهة مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجههـا تلاميذ الحلقة الأولى في مادتي اللغة العربية والرياضـيات فـي شـمال وجنـوب محافظتي الباطنة؟ باستخدام أداة الاستبانة التي وزعت على مديرات مدارس الحلقـة الأولى ومساعدتهن. وكذلك من خلال المقابلات التي أجريت مـع عـدد(24) مـن المعلمات الأوائل في مدارس محافظتي شمال وجنوب الباطنة. وفيما يلـي عـرض لمناقشة نتائج الاستبانة ومن ثم مناقشة نتائج المقابلة لهذا السؤال

1.5.4 مناقشة نتائج الاستبانة المتعلقة بالسؤال الثاني:

يشير جدول المتوسطات رقم (10)– الوارد في الفصل السابق- إلى أن المتوسط الحسابي الإجمالي لجميع محاور الدراسة المتعلقة بأساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي قد بلغ (4.48)، وذلك من وجهة نظر مديرات ومساعدات مدارس الحلقة الأولى في محافظتي شمال وجنوب الباطنة. وهذا يعني أن درجة تطبيق هذه الأساليب في الواقع عالية. ويمكن تفسير ذلك بأن مستوى إدراك عينة الدراسة لأهمية معالجة المشكلات التي تواجه التلاميذ في التحصيل الدراسي عال. حيث يعمل جميع العاملين في قطاع التعليم بما فيهم إدارات المدارس من أجل تحسين هذا الجانب.وبالرغم من كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق إدارات المدارس إلا أن نتيجة هذه الدراسة تظهر أن مديرات مدارس الحلقة الأولى والمساعدات على وعي بأهمية دورهن في معالجة مشكلات التحصيل. وقد يرجع ذلك بسبب ارتفاع الأصوات التي تنادي بضرورة الاهتمام بالتحصيل الدراسي وتزويد التلاميذ بالمهارات الأساسية في مدارس الحلقة الأولى كالقراءة والكتابة وأساسيات الرياضيات. وهذه النتيجة جاءت متماشية مع ما ذكرته (الجبر، 2006)على أن التوجهات العالمية الحديثة ركزت على الدور الفاعل لإدارة المدرسة في توفير أعلى مستويات الأداء للتلاميذ. كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة كل من Kythreotis,2010)Mawangi,2009; .(Cotton,2003;

ويمكن تفسير ارتفاع درجة الممارسة هذه بسبب وضوح رؤية الوزارة في تطوير قدرات الإدارة المدرسية لتتحمل مسؤوليتها في متابعة وتحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ من خلال عدة برامج ومشاريع، مثل البرنامج التدريبي لمشروع تطوير مهارات الإدارة والإشراف في الإدارة المدرسية. ويتضمن هذا المشروع تدريب إدارات المدارس على العوامل المؤثرة في التعلم، وطرائق التدريس الحديثة، وتقييم تعلم الطلبة المبني على المعطيات، وتطوير أداء المعلم، وغيرها من الموضوعات التي تساعد في صقل قدرات إدارات المدارس لتحسين المستويات التحصيلية. كما أن مشروع تطوير الأداء المدرسي المطبق في معظم مدارس الحلقة

الأولى يركز على دور الإدارة المدرسية في الإشراف والمتابعـة لعمليتـي الـتعلم والتعليم. مما يساعد إدارات المدارس في ابتكار الأساليب المختلفة التـي يمكـن أن تؤدي إلى تحسين المستويات التحصيلية (وزارة التربية والتعليم، 2008).

وسيتم مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بكل محور على حده، وفق النتائج التي كشفتها الدراسة مرتبة ترتيبا تنازليا حسب المتوسطات الحسابية، وكما وضحها الجدول رقم (10) في الفصل السابق.

أولا- أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي:

أشارت نتائج الدراسة أن محور أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي حصل على أعلى متوسط؛ حيث بلغ (4.56) كأعلى نسبة من بين المحاور الأربعة. ويتبين من ذلك أهمية التعاون القائم بين إدارة المدرسة والمعلمات من أجل تحسين المستويات التحصيلية للتلاميذ. حيث أن تطوير هذا التعاون هو بمثابة تطوير للعمل التربوي برمته، فيمكن من خلال هذا التعاون التغلب على العقبات التي تواجه المعلم في مسيرته التعليمية وبالتالي زيادة كفاءته وقدراته في تحسين مستويات التلاميذ التحصيلية. كما يساعد هذا التعاون المعلم على الإبداع والابتكار في حل المشكلات التي تواجهه.وقداتفقت هذه النتيجة مع كثير من الدراسات التربوية مثل دراسة كل من (Janerette &Sherretz,2007 (Fulmer,2006; Ross&Gray, 2006;)، وكذلك الدراسة التي قام بها قسم التربية والتعليم والمهارات في المملكة المتحدة في عام (2006).

وكما هو واضح في الجدول رقم (11) أن الفقرة التي تنص على(أسند تدريس الصف الأول الأساسي إلى معلمات لديهن الكفايات المطلوبة لغرس المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والرياضيات) قد احتلت المرتبة الأولى في هذا المحور بمتوسط حسابي بلغ (4.83). وهذه النتيجة منطقية لما تمثله هذه المرحلة الحساسة من أهمية في غرس المهارات الأساسية في المواد المختلفة. كما أن التلميذ يكون حديث العهد في المدرسة وبالتالي فهو بحاجة إلى معلمات ذات كفاءة عالية ولديهن القدرة الجيدة في التعامل مع التلميذ وتبسيط المعلومة وتوصيلها

بطريقة مشوقة. وهذا ما أكده (المومني، 2008) من أن مدير المدرسة أكثر الناس معرفة بإمكانية كل معلم تحت إمرته ويستطيع أن يضع المعلم المناسب في المكان المناسب. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إدراك أفراد العينة لأهمية تأسيس التلميذ منذ بداية التحاقه بالمدرسة وإكسابه المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والرياضيات. حيث أن تأسيس التلميذ في هذه الجوانب سيساعد لاحقا في تنمية قدراته في بقية المواد، بالإضافة إلى أن إعداد التلميذ في الصف الأول الأساسي إعدادا جيدا سيعطيه قدرا من الثقة في قدرته على مواصلة مسيرته التعليمية في الصفوف العليا.

وجدير بالذكر هنا أن الدراسة التي أجرتها وزارة التربية والتعليم(2005) توصلت إلى أن أحد العوامل التي ساهمت في الضعف القرائي هو إسناد تدريس الصف الأول الأساسي إلى معلمات لا يملكن الكفايات المطلوبة. كما حصلت الفقرة التي تنص على (أشجع المعلمات على تطوير الممارسات التعليمية التي تساعد التلاميذ في التغلب على مشكلات التحصيل الدراسي) في هذا المحور على الترتيب الثاني في الأهمية بنسبة (4.67) ويرجع هذا إلى أن أفراد عينة الدراسة تدرك أهمية تعزيز الممارسات التعليمية التي تساعد التلاميذ في التغلب على مشكلاتهم التحصيلية. فمعرفة إدارات المدارس بنوعية هذه الممارسات تعتبر الطريق الأمثل للعمل مع المعلمات على التغلب على مشكلات التحصيل الدراسي.

ومن جهة أخرى فإن معرفة المعلمات بأن إدارات المدارس على وعي بالممارسات التعليمية الإيجابية التي تحسن من المستويات التحصيلية بلا شك ستزيد من الدافعية في العمل وستسهم في زيادة الإبداع والابتكار في هذه الممارسات. وهذا ما أكدته دراسة ديجنان كل من(Duignan,2006) ودراسة ستارت (Starratt,2005). كما أكد (نصرا ، 2004) في هذا السياق أن الإدارة المدرسية يمكن أن تؤثر تأثيرا كبيرا وواضحا في تحصيل التلاميذ من خلال استخدامها عدة طرق من بينها أن تعمل على تصحيح الأخطاء التي تحدث عن طريق استعمال طرائق التدريس غير المناسبة وتشجيع الممارسات التعليمية التي ثبتت فاعليتها.

وقد حصلت الفقرة رقم (1) (أتعاون مع المعلمات في وضع خطة لتحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ) على متوسط الفقرة السابقة نفسه.ويمكن إرجاع حصول هذه الفقرة على مستوى عال جدا إلى أن أفراد العينة يدركون أهمية تعاون الإدارة المدرسية والمعلمات في وضع خطة لتحسين المستوى التحصيلي من خلال خطة المدرسة التي يساهم فيها كل العاملين من الهيئة الإدارية والتدريسية في المدرسة في وضع بنودها.

ويشير دليل نظام تطوير الأداء المدرسي(2008) إلى أن خطة المدرسة يجب أن تعكس إستراتيجية لتطوير المدرسة وخصوصا رفع مستويات تعلم الطلاب. وقد أكدت وزارة التربية والتعليم في السلطنة من خلال دليل عمل الإدارة المدرسية (2009) على ضرورة امتلاك مدير المدرسة والمساعد عددا من الكفايات ومن بينها: القدرة على وضع خطط لرعاية الفئات المختلفة للطلبة والقدرة على تنفيذ الخطط العلاجية والإثرائية لرفع المستوى التحصيلي.كماأكدت النتيجة نفسها دراسة روبنسون وليود ورو (Robinson,Lloyd&Rowe,2007).

ونلاحظ في المحور نفسه أن الفقرة رقم (22) والتي تنص على (أدرب المعلمات على إجراء بحوث ودراسات تتعلق بالمشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ) قد حصلت على أقل نسبة بلغت (3.35)؛ بمعنى أنها في آخر قائمة فقرات هذا المحور. وهذا يدل ومن خلال استجابة أفراد العينة أن الكثير من المديرات والمساعدات لا يقمن بتدريب المعلمات على إجراء بحوث ودراسات تتعلق بالمشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ. ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن معظم مديرات المدارس والمساعدات أنفسهن لا يملكن مهارة إجراء البحوث. وقد لا تجد مديرة المدرسة والمساعدة الوقت الكافي لتدريب المعلمات على هذه المهارة المهمة بسبب كثرة الأعباء الإدارية وكذلك المشاريع المنفذة في المدارس. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (العجمي، 2008؛ والمنذري، 2003). كما تختلف هذه النتيجة مع ما أكده (العمايرة، 2002) من أن قيام مدير المدرسة بالبحوث الإجرائية وتدريب المعلمين عليها تعتبر وسيلة جيدة لتخفيف من حدة المشكلات المدرسية.

ثانيا: محورأساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائللمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.

حصل هذا المحور على المرتبة الثانية في تقديرات أفراد عينة الدراسة بمتوسط حسابي قدره (4.46)، حيث تصدرت قائمة هذا المحور وفق استجابات عينة الدراسة الفقرة رقم (31) بمتوسط حسابي بلغ(4.64)، التي تنص على(أفعـ ّل دور المعلمات الأوائل في لجنة التحصيل الدراسي بالمدرسة عن طريق متابعة تنفيذ مهام عملهن في هذه اللجنة). وتعزى هذه النتيجة إلى أهمية دور المعلمات الأوائل في متابعة المستويات التحصيلية في اللجان المختلفة بشكل عام وفي لجنة التحصيل الدراسي بشكل خاص. وتعي الإدارة المدرسية بحسب نتيجة هذه الدراسة أهمية تفعيل دور المعلمة الأولى من منطلق أنها حلقة الوصل بين الإدارة المدرسية والمعلمات. وينظر للمعلم الأول بأنه أقرب الرؤساء إلى المعلمين، وأعرفهم بنواحي قوتهم وضعفهم، ومن ثم فهو أقدر على التوجيه والمعالجة وحل المشكلات وذلك طبعا بالتعاون مع إدارة المدرسة. ولذلك فإنه من الطبيعي أن تقوم إدارة المدرسة بتفعيل دور المعلمة الأولى في متابعة المستويات التحصيلية. وهذه النتيجة تتفق مع ما جاء في دليل عمل مدارس التعليم الأساسي(2001) من أن من مهام عمل المعلم الأول التنسيق مع إدارة المدرسة والمعلمين بمدرسته لتحديد فئات التلاميذ الذين بحاجة إلى رعاية خاصة ووضع خطة لتلبية احتياجاتهم ومتابعتهم ومتابعة عملية التعلم والتعليم.

أما الفقرة (أدعو مشرفي المواد الدراسية للمتابعة الدورية للمعلمات الأوائل لمناقشة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في التعلم وأناقش ذلك معهم) فقد جاءت في آخر ترتيب الفقرات في هذا المحور بنسبة(4.28). وبالرغم من حصول هذه الفقرة على تقدير عال، إلا أن مجيئهافي المرتبة الأخيرة يدل أن هذا الأسلوب يمارس بدرجة أقل من الأساليب الأخرى. وحصول هذه الفقرة على تقدير عال يدل على وعي إدارات المدارس بأهمية التواصل الفعال مع مشرفي المواد الدراسية للنهوض بالعملية التعليمية التعلمية. وقد يرجع اهتمام إدارات مدارس الحلقة الأولى بالتواصل مع المشرفين التربويين لمتابعة دور المعلمات الأوائل، إلى زيادة اهتمام الوزارة

بدور المعلم الأول كمشرف مقيم بالمدرسة وذلك من خلال نظام تطوير الأداء المدرسي المطبق في مدارس السلطنة (وزارة التربية والتعليم،2008). وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (الفارسي، 2009) التي توصلت إلى أن هناك ضعف في التواصل بين إدارات المدارس والمشرفين التربويين.

ثالثا: محور أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي

يوضح جدول رقم(13) أن الفقرة التي حصلت على أعلى مرتبة في هذا المحور تنص على(أفعل دور الأخصائية الاجتماعية في متابعة التلاميذ الذين يعانون من مشكلات نفسية واجتماعية وأسرية وتؤثر في مستواهم التحصيلي) وقد بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور(4.60). وتشير هذه النتيجة إلى إدراك أفراد عينة الدراسة لأهمية الدور الفعال للأخصائي الاجتماعي في التوجيه والإرشاد الطلابي، مما يساعد على المشاركة الفعالة في تنمية شخصية التلميذ وحل المشكلات التي تعترض طريقه. فمن خلال الواقع الميداني يتضح أن نسبة كبيرة من المشكلات التحصيلية أسبابها مشكلات اجتماعية ونفسية وأسرية يعاني منها التلميذ وتؤثر في تركيزه وقدرته على الاستيعاب. وقد قامت وزارة التربية بتفعيل دور الأخصائي الاجتماعي من خلال تحديد مهام عمله في المدارس كما هو وارد في دليل عمل الأخصائي الاجتماعي(2010)؛ ويتضمن هذا الدليل مهام توضح دور الأخصائي الاجتماعي في التعاون والتنسيق مع الهيئة الإدارية والتدريسية في المدرسة لحصر الطلبة ذوي المشكلات السلوكية والدراسية والنفسية والاجتماعية. ويقوم الأخصائي الاجتماعي بتقديم المشورة التوجيهية للمعلمين والإداريين في كيفية التعامل مع التلاميذ الذين يعانون من مشكلات التحصيل الدراسي.

ومن الفقرات التي حصلت على أقل نسبة في هذا المحور فقرة (أعقد جلسات مع التلاميذ الذين يعانون من مشكلات في التحصيل الدراسي وأشجعهم على معالجتها) بنسبة بلغت (3.94) ويتضح من خلال هذه النتيجة أن هذا الأسلوب يمارس بمستوى أقل من الأساليب الأخرى، إلا أنه حصل على تقدير عال. ويرجع هذا إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم بالتحصيل الدراسي لتلاميذ الحلقة الأولى،

وتفعيل المشاريع والأنشطة التي تحسن من المستويات التحصيلية مثل مشروع تطوير الأداء اللغوي والاختبارات الوطنية والدولية التي تقيم المستويات التحصيلية للتلاميذ. مما أدى إلى إدراك عينة الدراسة لأهمية ممارسة أساليب مختلفة لتشجيع التلاميذ على تحسين مستوياتهم التحصيلية، حيث إن عقد إدارة المدرسة جلسات مع التلاميذ الذين يعانون من مشكلات تحصيلية سيرفع من معنوياتهم ويجعلهم يبذلون مزيدا من الجهد في الدراسة. واتفقت على هذه النتيجة دراسة Gentilucci (&Muto,2007)Fisher&Frey, 2002; حيث أكدت الدراستان على أن أساليب الإدارة المدرسية التي تقوم على تحفيز التلاميذ للعمل بشكل جدي ومواجهة تحديات الدراسة ومد التلاميذ باستراتيجيات مختلفة للوصول إلى النجاح، لها تأثير كبير على تحصيل التلاميذ.

رابعا: أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي

حصل هذاالمحور على متوسط حسابي بلغ (4.39) وقد كشفت تقديرات أفراد عينة الدراسة أن الفقرة التي نصها(أرحب باقتراحات أولياء الأمور التي يمكن أن تساهم في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي وأحرص على الاستفادة منها) تصدرت هذا المحور بنسبة بلغت (4.68). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تزايد اهتمام القائمين على شؤون التربية والتعليم وخاصة إدارات المدارس بتوثيق الروابط بين المدرسة و أولياء أمور التلاميذ، ويتجلى هذا في إشراك أولياء أمور التلاميذ في العديد من اللجان المدرسية وكذلك من خلال مجالس الآباء والأمهات.

كما قامت وزارة التربية والتعليم بتشجيع إدارات المدارسـة علـى تعزيـز التعاون بينها وبين أولياء الأمور من خلال مشاركة أولياء الأمور في تعبئة استمارة" آراء أولياء الأمور في الحياة المدرسية"؛ وذلـك ضـمن مـشروع تطـوير الأداء المدرسي المطبق في مدارس السلطنة. ويعطي هذا المشروع أولياء الأمور الفرصة للإشراف على تعلم أبنائهم وتعزيز الجهود التي تقوم بها المدرسة لتربيـة التلاميـذ وتعليمهم وذلك بتقديم المقترحات والآراء البناءة(وزارة التربية والتعليم، 2008).

كما نلاحظ أن الفقرة رقم (56) وهي (أحرص على دعوة أولياء أمور التلاميذ لزيارة المدرسة والإطلاع على أحوال أبنائهم)جاءت في المرتبة الثانية من حيث الأهمية وبمتوسط حسابي (4.59). وتشير هذه النتيجة إلى أهمية دور الأسرة في التأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. فحرص إدارات المدارس على دعوة أولياء الأمور لمتابعة أبنائهم سيؤدي إلى إيجاد المناخ المناسب للتحصيل ومعالجة مشكلات التحصيل الدراسي؛ حيث تدرك إدارات المدارس أن لأولياء الأمور دورهم الأساسي في التوجيه والإرشاد والمتابعة وتوفير الجو المناسب في المنزل لتحسين المستويات التحصيلية للتلاميذ. وهذه النتيجة أكدتها العديد من الدراسات مثل دراسة (السنيدية، 2009؛ والمجالي، 2000) ودراسة كوتن (Cotton,2003).أما الفقرة (أستعين بالخبرات العلمية والأدبية المتوافرة في المجتمع المحلي لحل مشكلات تدني المستوى التحصيلي لدى التلاميذ) فقد جاءت بمتوسط بلغ (3.84). و جاءت هذه الفقرة في المرتبة الأخيرة في هذا المحور.

وبالرغم من أن هذا الأسلوب يمارس بصورة أقل من الأساليب الأخرى إلا أن تقدير المتوسط الحسابي جاء بمستوى عال. ويمكن تفسير ذلك بأن بعض المشاريع المطبقة في المدارس تركز على تحقيق التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي مثل مشروع التواصل مع المجتمع المدرسي ومشروع تطوير الأداء المدرسي. وتشجع هذه المشاريع إدارات المدارس على الاستعانة بالخبرات العلمية والأدبية لمعالجة جميع المشكلات المدرسية. وهذا ما أشار إليه كل من (المعايطة، 2007؛ والقرعانوالحراحشة، 2004) في أهمية التعرف إلى إمكانيات المجتمع والبيئة المحلية والاستفادة منها. كما أشار أيضا (الدويك، 2005؛ وعابدين، 2005) إلى أن الإدارة المدرسية الفاعلة تدعو أولياء الأمور ضمن خبراتهم واختصاصاتهم واهتماماتهم إلى تقديم خدمات وقيادة بعض الأنشطة والفعاليات المدرسية.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (المنذري، 2003) التي توصلت إلى وجود ضعف في إشراك المجتمع المحلي في تخطيط وتنفيذ برامج وأنشطة المدرسة وحل مشكلات التغيير، وعزوف ذوي الخبرات والمهارات من أفراد المجتمع المحلي في المشاركة الإيجابية في مختلف فعاليات المدرسة. وجدير بالذكر أن أفراد عينة

المقابلة أيضا في هذه الدراسة يرون أن هناك قصورا في الاستفادة من المجتمع المحلي بخبراته ومؤسساته في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي.

2.5.4 مناقشة نتائج المقابلة في الإجابة على السؤال الثاني:

كما تم طرح السؤال الثاني على المعلمات الأوائل(لغة عربية ورياضيات)، بهدف الكشف عن مزيد من أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي، ورصد بعض الأساليب التي ترى أفراد عينة الدراسة أنها مهمة ولكنها غير مطبقة في مدارس المحافظتين.

أولا : أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات القراءة:

تشير نتائج الدراسة إلى أن هناك أساليب تتبعها الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي أكدت المقابلة على وجودها، كما حصلت أيضا على تقديرات عالية في نتائج الاستبانة. من هذه الأساليب:(إسناد تدريس الصف الأول الأساسي إلى معلمات ذوي خبرة وكفاءة) و(التشجيع على استخدام الممارسات التعليمية واستخدام طرائق تدريسية حديثة) و(التواصل مع أولياء أمور التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض) و(التعزيز المستمر للتلاميذ وتكريم من يتحسن مستواه). ويمكن إرجاع هذا التقارب في نتائج الأداتين إلى أن هذه الأساليب هي الأكثر استخداما من قبل الإدارة المدرسية لتحسين المستويات التحصيلية.

وتركز هذه الأساليب على المعلم والتلميذ وولي الأمر. فالركن الأساسي في معالجة المشكلات التحصيلية هو المعلم، وهذا ما يتضمنه أسلوب إسناد تدريس الصف الأول الأساسي إلى معلمات ذوي خبرة وكفاءة وأسلوب التشجيع على استخدام الممارسات التعليمية و استخدام طرق تدريسية حديثة. والركن الأخر المهم هو دور ولي الأمر وهو ما شمله أسلوب التواصل والتعاون مع أولياء أمور التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض. أما الركيزة الأساسية وهو التلميذ فإن أسلوب التعزيز المستمر وتكريم من يتحسن مستواه لابد أن يكون له دور فعال في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي. وتتشابه هذه النتيجة مع دراسة حداد(2001) وكذلك دراسة كل من مكلود وبودموستكو وأسدن (McCloud, Podmostko& Usdan,2000) حيث

أكدت هذه الدراسات أن ما يميز الإدارة المدرسية الناجحة هو التركيز على خصائص التعلم والتعليم والاهتمام بتجويد الممارسات التعليمية عن طريق التنمية المهنية، والتركيز على تبني علاقات وثيقة مع أولياء الأمور، وإحاطة التلاميذ بتوقعات عالية بشأن إمكاناتهم التحصيلية وتعزيزهم.

أما بعض الأساليب التي لم ترصدها الاستبانة وذكرها أفراد العينة فهي:(تقديم الدعم المادي وجوائز لمن يرصد تميزه في معالجة مشكلات القراءة مثل المعلمات المتميزات والمشاريع المتميزة في هذا المجال) وحصل هذا الأسلوب على نسبة بلغت (66.6%) وقد جاءت عدة دراسات تؤكد أهمية الدعم المادي والمعنوي في تشجيع المعلمين على الإبداع في عملهم مثل دراسة (الصوافي، 2008؛ و(الغافري، 2007) ودراسة سوسكافكفيس (Suskavcevic,1999).

كما جاء أسلوبا (متابعة حصة القراءة الإثرائية) و(عمل مسابقات بين الفصول في القراءة وتعزيز الفصول التي تحصل على أكبر نسبة في هذه المهارة) ضمن الأساليب التي لم ترصدها الاستبانة وذكرها (50%) من أفراد العينة. وهذا يدل على أن إدارات المدارس تستخدم هذين الأسلوبين بصورة متوسطة. وقد يرجع ذلك إلى أن حصص القراءة الإثرائية تضعها المعلمة حسب ظروف خطتها الدراسية ولذلك فيصعب تحديد وقتها في الجدول المدرسي وبالتالي متابعتها، إلا إذا تم التنسيق مع المعلمة مسبقا. كما أن المسابقات تحتاج إلى وقت في عملية التقييم، ولذلك فإن بعض إدارات المدارس لا تقوم بتنفيذها.

كما جاء أسلوب التعاون مع المؤسسات المحلية في توفير الدعم بكافة أشكاله لمعالجة مشكلات التحصيل كأقل الأساليب حيث حصل على(33.3%) وهذا يدل على قلة التعاون بين المؤسسات المحلية والمدارس في توفير الدعم لمعالجة مشكلات القراءة. وربما ترجع هذه النتيجة إلى قلة اتجاه إدارات المدارس إلى الاستعانة بالمؤسسات المحلية لتقديم الدعم وقلة تجاوب هذه المؤسسات. وهذا ما أكده (نصرا ، 2004؛ والنوباني، 1993؛ والمنذري،2003).

ثانيا: أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات الكتابة

تعكس نتائج المقابلة كما يوضحها جدول رقم (16)، أن هناك أساليب مختلفة تنهجها إدارات المدارس لمعالجة مشكلات الكتابة. وقد حازت مشكلة: (متابعة المستوى التحصيلي للتلاميذ في الكتابة من خلال الزيارات الصفية) على إجماع جميع أفراد عينة الدراسة على أهميتها. كما حصلت المشكلات التالية على تكرار بلغت نسبتها (91.6%) وهي:

1- الإشراف على الخطط العلاجية والإثرائية في مهارات الكتابة.

2 - تفعيل الإذاعة المدرسية في عمل مسابقات في المهارات الكتابية المختلفة (الإملاء – الخط – التعبير) وعرض نتائج هذه المسابقات.

3- تعزيز التلاميذ الذين يتحسن مستواهم في طابور الصباح.

4– الإشراف على التنويع في الواجبات المنزلية من قبل المعلمات وتقديم التغذية الراجعة.

5- الاهتمام بالإنماء المهني للمعلمات في جانب تطوير طرائق تدريس المهارات الكتابية.

6- متابعة تدريب التلاميذ على مهارات الكتابة أثناء الموقف الصفي.

ونلاحظ أن هذه الأساليب تضمنتها الاستبانة، وجاءت أيضا بمتوسطات عالية مما يؤكد على ممارسة الإدارة المدرسية في مدارس محافظتي شمال وجنوب الباطنة لهذه الأساليب. وحصلت فقرة (متابعة المستوى التحصيلي للتلاميذ في الكتابة من خلال الزيارات الصفية) على أعلى تكرار وبنسبة (100%) ويرجع ذلك إلى وجود خطة للزيارات الصفية لدى إدارات المدارس تلتزم بها، ومن خلال هذه الزيارات يمكن لإدارات المدارس متابعة عدة جوانب ومنها مستويات التلاميذ من خلال الأعمال الكتابية التي يتابعها مدير المدرسة أثناء الزيارة. واتفقت العديد من الدراسات على أهمية الزيارات الصفية في تحسين أداء المعلمين وبالتالي رفع المستويات التحصيلية مثل دراسة كل من (سلطان، 2009؛ وأبوشعيرة وآخرون، 2009؛ والعجمي، 2008؛ والمنذري، 2003).

أما فقرة (تشجيع التلاميذ على التعبيـر الكتـابي مـن خـلال المـسابقات والمشاريع)، فجاءت بأقل التكرارات وبنسبة بلغت (41.6%). ويمكن أن نرجع هذه النتيجة إلى قلة إدراك إدارات المدارس لأهمية مهارة التعبيـر الكتـابي. حيـث إن الملاحظ هو أن مهارة الخط والإملاء يتم الاهتمام بها بصورة أكبـر مـن مهـارة التعبير من قبل إدارات المدارس خاصة في هذه المرحلة. وتتشابه هذه النتيجة مـع دراسة (سلطان، 2009).

كما أن نتائج المقابلة رصدت بعض الأساليب التي لم ترصدها الاستبانة وهي: (تشجيع التكامل بين المواد في مجال متابعة جميع معلمات المدرسة للتلاميذ في الكتابة الإملائية الصحيحة في كل المواد وعدم قبول إجابات بها أخطاء إملائية كثيرة) وبنسبة (83.3%). وهذا يرجع إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم على تشجيع جميع معلمات المدرسة إلى الاهتمام بالمهارات اللغوية للتلاميذ وليس فقط معلمات اللغة العربية. ويتضح ذلك جليا من خلال المنهج التكاملي الذي تم تطبيقه حديثا في بعض مدارس سلطنة عمان الذي يركز على تطوير مهارتي القراءة والكتابة من خلال جميع المواد ويركز على التزام تحدث المعلمات باللغة العربية الفصحى(وزارة التربية والتعليم،2008).

وقد ورد أيضا أسلوب (تعزيز المعلمات المتميزات في تطوير وتحسين أداء التلاميذ في الكتابة) ضمن الأساليب التي لم ترصدها الاستبانة. ويمكن تفسير استخدام إدارات المدارس لهذا الأسلوب بأنه يؤدي إلى تحفيز المعلمات لبذل المزيد من العطاء لتحسين المستويات التحصيلية وتحقيق النتاجات التربوية المرجوة وهذا ما أكدته دراسة (الغافري، 2007) ودراسة سوسكافكفيس (Suskavcevic,1999).كما أن أسلوب (تشجيع التلاميذ على التعبير الكتابي من خلال المسابقات والمشاريع المختلفة) أيضا من الأساليب التي ورد ذكرها في المقابلة ولم ترصدها الاستبانة وقد تم مناقشة هذا الأسلوب سابقا.

ثالثا: أساليب الإدارة المدرسية التي ترى أفراد عينة الدراسة أنها مناسبة لمعالجة مشكلات القراءة والكتابة وهي غير مطبقة في المدارس:

أشار أفراد عينة المقابلة إلى أن هناك أساليب للإدارة المدرسية مناسبة لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي ولكنها غير مطبقة في المدارس. ويشير جدول رقم (17) إلى أن فقرة (تفاعل إدارات المدرسة مع المؤسسات المحلية بشكل أكبر لتوفير الدعم بكافة أشكاله للاستفادة منه في المشاريع التي تم التأكد من جدواها في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي في القراءة والكتابة) جاءت في المرتبة الأولى من حيث التكرار؛ حيث بلغ تكرارها(6) وبنسبة (50%). وبالرغم من أن (33.3%) من أفراد عينة الدراسة أشاروا إلى أن إدارات المدارس تستخدم (أسلوب التعاون مع المؤسسات المحلية في توفير الدعم المادي) عند استجابتهم للسؤال المتعلق بأساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل المطبقة في المدارس، إلا أن هناك 50% أشاروا إلى أن هذا الدعم مغيب وغير مطبق في مدارسهم. وهم يؤكدون أهمية انفتاح المدارس أكثر على المؤسسات المحلية بحيث يكون هناك دعم من قبل هذه المؤسسات للمشاريع التي تم التأكد من جدواها في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي. وتؤكد عدة دراسات على أن هناك ضعف في التعاون بين إدارات المدارس ومؤسسات المجتمع المحلي مثل دراسة (المجالي، 200؛ والمنذري، 2003).

كما أكد (41.6%) من أفراد العينة أن أسلوب (تدريب المعلمات على إجراء البحوث الإجرائية لحل مشكلات التحصيل الدراسي في القراءة والكتابة ومتابعة تنفيذ توصيات هذه البحوث) غير مطبق في مدارسهم. وجدير بالذكر أن هذا الأسلوب جاء في المرتبة الأخيرة في نتائج الاستبانة في محور أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي. وقد يرجع سبب قلة استخدام إدارات المدارس لهذا الأسلوب إلى عدم امتلاكهن لمهارة إجراء البحوث، أو بسبب ضيق الوقت لديهن وبسبب كثرة الأعباء الإدارية والفنية. وتتشابه هذه النتيجة مع دراسة (العجمي، 2008).

كما أشار (8.3%) من أفراد عينة الدراسة إلى أسلوبي (تفعيل موقع الكتروني في الشبكة المعلوماتية لتبادل الخبرات بين مديرات مدارس الحلقة الأولى والمساعدات في أساليب معالجة مشكلات التحصيل الدراسي) و(إنشاء مجلس لإدارات مدارس الحلقة الأولى في كل محافظة تعليمية وتفعيل دوره، بحيث يجتمع هذا المجلس بشكل دوري لمناقشة مشكلات الإدارة المدرسية في الحلقة الأولى بشكل عام ومشكلات التحصيل الدراسي بشكل خاص) على أنهما غير مطبقين في المدارس. وبالرغم من أن كلا من هذين الأسلوبين حصل على تكرار واحد فقط، إلا أن تفعيل موقع إلكتروني لإدارات المدارس وتشكيل مجلس لإدارات مدارس الحلقة الأولى لتبادل الخبرات، سيكون له أثر بالغ في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي.

وقد أشارت دراسة (الصوافي، 2008) إلى أهمية تبادل الزيارات بين مديري المدارس لتبادل الخبرات والأفكار والآراء فيما بينهم. والجدير بالذكر أنه سيتم الاستفادة من هذه الأساليب عند وضع مقترحات الدراسة.

رابعا: أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات تعلم الرياضيات

تشير نتيجة المقابلة كما هو واضح من الجدول رقم (18) إلى أن أسلوب (متابعة المستويات التحصيلية للتلاميذ من خلال الزيارات الصفية) حصل على أعلى تكرار بنسبة (100%). كما حصلت الأساليب التالية على نسبة بلغت (91.6%) وهي:

1- التعاون مع المعلمة الأولى في متابعة مدى تحسن مستويات التلاميذ في الرياضيات.
2- متابعة المعلمات في تفعيل استراتيجيات تدريس مختلفة لتبسيط المعلومة للتلاميذ.
3- متابعة الخطط العلاجية وتنفيذها وتقييمها.
4- اختيار معلمات ذوي خبرة وكفاءة لتدريس الصف الأول والرابع.
5- الإشراف على التنويع في تقديم الأنشطة للمستويات المختلفة.
6- متابعة خطط الإنماء المهني مع المعلمات الأوائل بحيث تتناسب مع حاجات المعلمات لرفع المستويات التحصيلية.

ونلاحظ هنا أن هذه النتيجة تؤكد استخدام إدارات المدارس لهذه الأساليب حيث حصلت هذه الأساليب على متوسطات حسابية عالية في الاستبانة أيضا. وقد حصل أسلوب (متابعة المستويات التحصيلية للتلاميذ من خلال الزيارات الصفية) على أعلى تكرار وبنسبة (100%). وجدير بالذكر أن هذا الأسلوب حصل على النسبة نفسها من وجهة نظر معلمات المجال الأول، مما يدل على أهميته. ويمكن إرجاع ذلك إلى السبب نفسه الذي تم ذكره سابقا وهو وجود خطة للزيارات الصفية لدى إدارات المدارس تلتزم بها، مما يسهل التعرف على مستويات التلاميذ من خلال هذه الزيارات.

ومن الأساليب التي ذكرها أفراد عينة الدراسة في المقابلة ولم ترد في الاستبانة: (تشجيع المعلمات على الربط بين مادة الرياضيات والتطبيقات الحياتية) بتكرار بلغ (7) ونسبة مئوية بلغت (58.3). ويمكن تفسير استخدام إدارات المدارس لهذا الأسلوب، بإدراكهن بأن مادة الرياضيات خاصة في المراحل الأولى لا يمكن تعلمها بطريقة جامدة. بل تحتاج إلى ربطها بالتطبيقات الحياتية واستخدام المحسوسات ليسهل توصيل المعلومة للتلميذ وهذا ما أشار إليه كل من (كمال، 2003؛ والحكماني، 2008). وجاء أيضا أسلوب (تفعيل مركز مصادر التعلم لمعالجة مشكلات تعلم الرياضيات عن طريق البرامج المحوسبة والأنشطة المختلفة) من ضمن الأساليب التي ذكرها أفراد عينة الدراسة ولم يتم ذكرها في الاستبانة بنسبة مئوية بلغت (50%). وتدرك إدارات المدارس بحسب هذه النتيجة أهمية تفعيل التقنيات الحديثة في العملية التعليمية. وجاء مشروع تزويد المدارس بالسبورات الذكية وتفعيل الدروس المحوسبة في التعليم ضمن توجهات الوزارة لتفعيل استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية (موقع بوابة سلطنة عمان التعليمية، 2011).

كما أن أسلوب (تشجيع المعلمات على استخدام طرائق التدريس باللعب لتوصيل المعلومة بطرق سهلة ومشوقة) حصل على أقل تكرار بلغ (4) وبنسبة (33.3%). وبالرغم من أهمية طرائق التدريس باللعب في هذه المرحلة، إلا أن مجئ هذا الأسلوب في المرتبة الأخيرة يدل على قلة وعي إدارات المدارس بأهمية طريقة التدريس باللعب لتوصيل المعلومة لدى التلاميذ. وتقوم وزارة التربية والتعليم

بسلطنة عمان بالعمل على زيادة تعريف إدارات المـدارس بـالطرائق والأسـاليب المختلفة والحديثة من خلال مشروع تطوير مهارات الإدارة والإشراف فـي الإدارة المدرسية الذي يركز على تدريب إدارات المدارس على مواضيع مثل تطوير التعليم والتعلم المتمحور حول الطالب، وطرائق التدريس الحديثة (موقع بوابة سلطنة عمان التعليمية، 2011).

خامسا: أساليب الإدارة المدرسية التي ترى أفراد عينة الدراسة أنها مناسبة لمعالجة مشكلات تعلم الرياضيات وهي غير مطبقة في المدارس:

كما يشير جدول رقم (19) إلى أن هناك أسلوب اتفق (7) من أفراد عينة الدراسة على أنه غير مطبق في المدارس وهو مناسب لمعالجة مشكلات التحصيل وهو(تقليل الأعباء غير التعليمية على عاتق المعلمات حتى يستطعن تركيز جهودهن في التدريس ورفع المستوى التحصيلي). والملاحظ هنا أن هذا الأسلوب قد حصل على متوسط حسابي بلغ (4.02) من وجهة نظر مديرات مدارس الحلقة الأولى ومساعداتهن، وهو تقدير عال. إلا أن المعلمات الأوائل يرين أن إدارات المدارس لا تقوم بتقليل الأعباء غير التعليمية عن عاتق المعلمات. وهذا ربما يرجع إلى أن إدارات المدارس مضطرة إلى تكليف وتوزيع الكثير من الأنشطة والمهام التي لا تتعلق بالتدريس على المعلمات. وهذه الأمور ليست في يد إدارات المدارس حيث إن هذه المهام والأنشطة تكون بتكليف من الإدارات العليا مما يشكل عبئا على المعلمات ويشتت من جهد وطاقة المعلمات في رفع المستويات التحصيلية. وقد أوصت الكثير من الدراسات بضرورة تخفيف الأعباء غير التعليمية عن كاهل المعلمات مثل دراسة (سلطان، 2009؛ ودراسة وزارة التربية والتعليم، 2005) وكذلك الدرسة التي أجرتها كوتن(Cotton,2003) .

وقد يرجع اختلاف وجهة نظر عينة مديرات المدارس والمساعدات في تقدير تطبيق هذا الأسلوب إلى مراعاة إدارات المدارس لمبـدأ العدالـة عنـد تـوزيعهن للأعمال والأنشطة غير التعليمية على المعلمات، بحيث يحرصن على تخفيف أنصبة المعلمات التدريسية اللاتي يتم تكليفهن بالإشراف على الأعمال غير التعليمية. ولكن في الوقت نفسه فإنه في بعض المدارس يتم تطبيق عـدة مـشاريع وتحتـاج هـذه

المشاريع والأنشطة إلى معلمات يقمن بعملية الإشراف عليها، فإن إدارات المدارس توزع هذه المهام على المعلمات بحسب وضع المدرسة. مما يجعل المعلمات يشعرن بالضغوط في العمل. وقد تكون هذه المدارس أحيانا تعاني من مشكلات عجز فـي الهيئات التدريسية بسبب إجازات الأمومة أو الإجازات المرضية الطويلة الأمد، مما يؤدي إلى ارتفاع نصاب حصص المعلمات.

وتجدر الإشارة في هذا المجال إلى أن وزارة التربية والتعليم تقوم في الوقت الحالي بخطوات ملموسة في مجال تخفيف العبء عن المعلم، وذلك باستحداث بعض الوظائف التي يمكن أن تخفف من هذه الأعباء مثل وظيفة أخصائي الأنشطة ووظيفة مدخل البيانات وغيرها من الوظائف التي من المؤمل أن تقلل بشكل كبير من الأعباء غير التعليمية على المعلم. كما تسعى الوزارة بقدر المستطاع إلى توفير معلم بديل ليحل محل المعلم الذي يخرج في إجازة طويلة.

وهناك أسلوبان حصلا على التكرار نفسه وهو (6) وبنسبة (50%) وهما (تعاون مديرات مدارس المحافظة التعليمية على تبادل الخبرات في مجال معالجة مشكلات التحصيل الدراسي) و(التعاون مع القطاع الخاص لتقديم الدعم المادي لتفعيل المشاريع الخاصة بمادة الرياضيات). ويمكن ملاحظة أنه بالرغم من وجود خبرات جيدة لدى بعض إدارات المدارس إلا أنه يوجد قصور في عملية تبادل هذه الخبرات. كما يشير اتفاق أيضا 50% من أفراد عينة الدراسة على التعاون مع القطاع الخاص لتقديم الدعم المادي لتفعيل المشاريع الخاصة بمادة الرياضيات، على أهمية هذا الأسلوب. وجدير بالذكر أن أفراد عينة الدراسة من المعلمات الأوائل في المجال الأول قد أشرن إلى هذين الأسلوبين، مما يؤكد قلة تطبيقهما في مدارس المحافظتين. وتؤكد عدة دراسات ضعف التعاون بين إدارات المدارس والمجتمع المحلي مثل دراسة كل من (المجالي، 2000؛ والمنذري، 2003).

كما أشار (5) من أفراد عينة الدراسة إلى أن أسلوب (التنويع في أساليب الإشراف التربوي اللازمة لتطوير أداء المعلمات وعدم الاكتفاء بأسلوب واحد فقط هو الزيارة الصفية) غير مطبق في مدارس المحافظتين. وقد يعود ذلك إلى أن معظم إدارات المدارس تستخدم أسلوب الزيارة الصفية في الإشراف لتطوير أداء المعلم.

وهذا يرجع ربما إلى قلة معرفة إدارات المدارس بالأساليب الإشرافية الأخرى، كما أن بعض الأساليب تحتاج إلى وقت وجهد. وقد أكد كل من(عطوي، 2004؛ والمومني، 2008) أهمية التنويع في الأساليب الإشرافية، وعدم الاكتفاء بأسلوب واحد فقط.

كما جاءت فقرة (أن تقدم المديرة أو المساعدة حصصا نموذجية خاصة إذا كانت متميزة في مادتها بحيث تركز على أساليب معالجة الضعف في التحصيل الدراسي حتى تستفيد المعلمات) بنسبة (8.3%) وهذا أسلوب بالفعل مغيب في مدارس المحافظتين بالرغم من أهميته. وقد يرجع ذلك إلى كثرة أعباء إدارات المدارس وضيق الوقت. وتتشابه نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (العجمي، 2008) التي أكدت أن أسلوب تنظيم دروس توضيحية من الأساليب غير المطبقة في مدارس السلطنة. وقد أشار فيشر وفراي (Fisher&Frey, 2002) في الدراسة التي أجروها في سان دياجو(San Diego) أن إدارات المدارس عند ممارستهم لدورهم التعليمي والإشرافي كتقديم نماذج لدروس تعليمية أمام المعلمين والتلاميذ بصفة مستمرة، أدى ذلك إلى تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ. كما أكد (أحمد، 2004) على أن مشاركة مدير المدرسة في شرح درس نموذجي أمام المعلمين يؤثر ايجابيا على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

6.4 مناقشة نتائج السؤال الثالث الذي ينص على ما يأتي:

"هل تختلف الأساليب التي تتبعها مديرات الحلقة الأولى في مواجهة مشكلات التحصيل الدراسي التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى تبعا لمتغير المسمى الوظيفي والمؤهل و الخبرة؟"

تم مناقشة النتائج المتعلقة بهذا السؤال من وجهة نظر مديرات مدارس الحلقة الأولى ومساعداتهن في محافظتي شمال وجنوب الباطنة وذلك بتحليل بيانات الاستبانة وتفسيرها وفقا لكل متغير، وذلك حسب ظهور الفروق الدالة إحصائيا.

أولا: وفقا لمتغير المسمى الوظيفي

أظهرت نتائج اختبار (ت) أنه لا توجد فروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينـة الدراسـة فـي المحـور الأول (أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مـشكلات التحـصيل الدراسي) والمحور الثاني (أساليب الإدارة المدرسية في التعـاون مـع المعلمـات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي) تعزى لمتغير المسمى الوظيفي. ويمكن تفسير ذلك بأن مديرات المدارس والمساعدات بحسب اللوائح التنظيمية لديهن المهام الوظيفية نفسها من حيث متابعة أداء المعلمات والإشراف علـى أسـاليب معالجـة المشكلات التحصيلية. كما أن قرب المساعدة من مديرة المدرسة في مجال العمـل، يجعل المساعدة تستفيد من الأساليب التي تمارسها مديرة المدرسة في التعاون مـع المعلمات بشكل عام والمعلمات الأوائل بشكل خاص.

أما بالنسبة للمحور الثالث (أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي)، فقد ظهرت فروق دالة إحصائيا في تقديرات أفراد عينة الدراسة لصالح مديرات المدارس في هذا المحور. وتعزى هذه النتيجة إلى أن مديرات المدارس تتعامل بشكل أكبر مع التلاميذ من المساعدات، وذلك ربما يعود إلى أن درجة مسئولية مديرة المدرسة في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي أكبر من درجة مسئولية المساعدة في هذا المجال.أما بالنسبة إلى المحور الرابع والمتعلق بأساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي، فقد أظهرت النتائج أيضا وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات أفراد عينة الدراسة لصالح مديرات المدارس. وربما يرجع ذلك إلى أن مديرات المدارس لديهن القدرة على استخدام الأساليب المختلفة والفاعلة في التعامل مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي بشكل أفضل من المساعدات، حيث إن مديرات المدارس أكثر احتكاكا بأولياء الأمور من المساعدات.

ثانيا: وفق متغير المؤهل

أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمحاور الاستبانة الأربعة تعزى لمتغير

المؤهل العلمي. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن برامج التدريب الموجه إلى جميع الفئات بغض النظر عن المؤهل العلمي أكسبت أصحاب المؤهلات المختلفة وجهات نظر متقاربة في أساليب معالجة مشكلات التحصيل الدراسي. فتركيز بعض البرامج مثل مشروع تطوير مهـارات الإدارة والإشـراف فـي الإدارة المدرسـية علـى موضوعات مختلفة تؤدي في نهاية الأمر إلى تحسين المعارف والمهارات الإداريـة لإدارات المدارس، وبالتالي تحسين الجانب التحصيلي للتلاميذ، مثل موضوع تطوير التعليم والأهداف التحويلية للمدارس العمانية وأخلاقيـات مهنـة التعلـيم والـتعلم المتمحور حول الطالب وطرق التدريس الحديثة وتقييم تعلم الطلبـة المبنـي علـى المعطيات وتطوير أداء المعلم وغيرها من الموضوعات التي بلا شك ستطور مـن قدرات ومهارات إدارات المدارس في التعامل مع المواضيع المختلفة في المدرسـة بغض النظر عن اختلاف مؤهلاتهم العلمية.

وتتشابه هذه النتيجة مع دراسة (النوباني، 1993) حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الممارسات الإدارية على التحصيل يعزى لمتغير المؤهل العلمي. كما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الصغير، 1994) من أن الأنماط الإدارية تتأثر بنوع ومؤهل مديرة المدرسة وأن هذه الأنماط تؤثر على التحصيل الدراسي للطالبات.

ثالثا: وفقا لمتغير سنوات الخبرة

أوضحت نتائج الدراسة كما هو ملاحظ في جدول رقم (25) أنـه لا توجـد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المحور الأول في الاستبانة (أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي) طبقا لمتغير سنوات الخبرة. وقد يرجع ذلـك إلى أن أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع المعلمات بشكل عام لجميـع أفـراد العينة وفي المستويات المختلفة من الخبرة تتجه نحو أهدف محددة وهي التعاون مع المعلمات لتحسين المستويات التحصيلية. ونلاحـظ أن جميـع البـرامج التدريبيـة والمشاريع التربوية المنفذة من قبل الوزارة تسير في هذا الاتجاه. ولذلك فـإن هـذا المحور أكثر وضوحا وممارسة من قبل أفراد عينة الدراسة بغض النظر عن الخبرة

الإدارية. كما أن الإداريات ذوات الخبرة القصيرة يتم إلحـاقهن بـدورات تدريبيـة مكثفة في بداية العام الدراسي لتطوير مهاراتهن ومعارفهن في الأسـاليب الإداريـة الحديثة ومن بينها أساليب التعاون مع المعلمات لتحسين المستويات التحصيلية.

أما في المحور الثاني والثالث والرابع، فتوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) يعزى لمتغير الخبرة الإدارية. وجاءت الفروق لصالح أفراد العينة ذوات الخبرة الطويلة(أكثر من 11 سنة) مقارنة بأفراد العينة ذوات الخبرة القصيرة (1-5 سنوات) كما يشير جدول رقم (26). مما يعني أن أفراد العينة ذوات الخبرة الطويلة يقمن بتطبيق أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل الواردة في الاستبانة أكثر من أفراد العينة ذوات الخبرة القصيرة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديرات المدارس والمساعدات ذوات الخبرة الطويلة بحكم خبرتهن في مجال العمل الإداري فهن أكثر دراية وقدرة في التعامل مع الفئات المختلفة في المجتمع المدرسي بما فيهن فئة المعلمات الأوائل. وقد أضافت لهن هذه الخبرة المهارة المطلوبة في ابتكار أساليب لتحفيز المعلمات الأوائل على القيام بمهام عملهن على خير وجه بما في ذلك معالجة مشكلات التحصيل الدراسي. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة (الغافري، 2007)، من أن سنوات الخبرة والكفايات الإدارية تؤثر في فعالية أداء الإدارة المدرسية.

كما توضح النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة، بين (1-5 سنوات) و(6 – 10 سنوات) وكذلك بين (6 – 10 سنوات) و(أكثر من 11 سنة) في هذا المحور. ويرجع هذا إلى تقارب خبرات أفراد عينة الدراسة للفئتين (1-5 سنوات) و(6 – 10 سنوات) وكذلك تقارب خبرة الفئتين (6 – 10 سنوات) و (أكثر من 11 سنة).

كما يوضح جدول رقم (27) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحـصائية بـين مستويات الخبرات المختلفة في المحور الثالث، المتعلق بأساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي عدا بين مـستوى الخبـرة (1-5) سنوات و(أكثر من 11 سنة) لصالح أفراد العينة الذين مستوى الخبرة لديهم أكثر من (11) سنة. ويمكن أيضا تفسير هذه النتيجة بأن أفراد العينة ذوات الخبـرة

الطويلة أقدر وأمهر في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسـي؛ حيث إن هذه الخبرة أكسبتهن قدرا من الوعي في التعامل مع الفئات المختلفـة مـن التلاميذ، خاصة التلاميذ الذين يواجهون مشكلات تحصيلية. وقد يكون للخبـرة دور في إكساب أفراد عينة الدراسة نوعية الأساليب الناجحة في التعامـل مـع التلاميـذ والتي يمكن أن تؤدي إلى تحسين مستوياتهم التحـصيلية مـن خـلال تبنـي عـدة استراتيجيات لعدة سنوات واختبار جدوى هذه الاستراتيجيات ومن ثم تبنـي المفيـد منها والذي ثبتت فاعليته والتخلي عن كل الأساليب التي ثبت عدم جدواها.

وأظهرت نتائج الدراسة أيضا كما هو واضح في جدول رقم (28) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرات المختلفة في المحور الرابع، المتعلق بأساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي عدا بين مستوى الخبرة (1-5) سنوات و(أكثر من 11 سنة) لصالح أفراد العينة الذين مستوى الخبرة لديهم أكثر من 11 سنة. وهذه نتيجة طبيعية حيث إن قدرة المديرات والمساعدات ذوات الخبرة الطويلة في التعامل مع أولياء الأمور أفضل من قدرة المديرات والمساعدات ذوات الخبرة القصيرة. وذلك نتيجة الحنكة والحكمة التي يضيفها عامل الخبرة على أداء الأفراد خاصة في مجال التعامل مع أولياء الأمور الذين يأتون من بيئات وخلفيات ثقافية واجتماعية متباينة. كما أن للخبرة دورا في رفع مهارة أفراد عينة الدراسة في إنشاء قنوات اتصال مع أولياء الأمور للقضايا الإيجابية وليس السلبية فقط، مما يؤدي إلى توافر فرص وتفاعل خلاق بين المدرسة والمجتمع. كما قد تكون المديرات والمساعدات ذوات الخبرة الطويلة أعرف بأولياء الأمور الذين يمكن الاستفادة منهم في مجال تحسين المستويات التحصيلية وكذلك أعرف بالمؤسسات العامة والخاصة المجاورة للمدرسة والبعيدة عنها والتي يمكن الاستفادة منها في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي. وتتفق دراسة (الصغير، 1993) مع هذه النتيجة حيث أكدت أنه توجد علاقة بين عدد سنوات الخبرة وسلوك مدير المدرسة الذي يؤثر ايجابيا على التحصيل لدراسي للتلاميذ.

7.4ملخص نتائج الدراسة:

يتضمن هذا الجانب ملخصا بنتائج الدراسة المستمدة من الجانب النظري والجانب الميداني للدراسة. وتتلخص هذه النتائج فيما يلي:

أولا : نتائج الجانب النظري:

1 – للإدارة المدرسية أهمية خاصة، وتتبلور هذه الأهمية في قيام الإدارة المدرسية بمهمة تسهيل وتطوير نظام العمل بالمدرسة بطريقة من شأنها أن تتم العمليات التربوية على وجه ميسور وفعال.

2 – أن الفكر الإداري المعاصر ينظر إلى مدير المدرسة على أنه الإداري التربوي الذي يتبوأ أدوارا ومسؤوليات حاسمة وهامة وبالغة التعقيد. ويرتبط نجاح المدرسة بالكيفية التي يدير بها المدير المدرسة وبسلوكاته الإدارية والتعليمية.

3 – هناك عدة مهارات يجب أن تتوافر في مدير المدرسة حتى يستطيع القيام بعمله على أكمل وجه، منها مهارات فنية وذاتية وإنسانية وإدارية و إدراكية.

4– تعمل الإدارة المدرسية على تنفيذ واجباتها من خلال عدد من ميادين العمل وهي: علاقة المدرسة بالمجتمع وتطوير المناهج وشؤون التلاميذ وشؤون العاملين والمبنى المدرسي والتجهيزات والتمويل وإدارة الأعمال.

5–هناك خصائص مشتركةلإدارات المدارس التي تتصف بالأداء العالي، فهي توفر المناخ المدرسي الجيد وتقوم بتطبيق مهارات الإدارة الفعالة بصورة تساعد التلاميذ والعاملين على تحقيق أهداف المدرسة وتحسين نتائج التلاميذ.

6– هناك نماذج نظرية لتحديد فاعلية أداء المدير وتأثيره على المستوى التحصيلي للتلاميذ.

7– تؤثر أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع العلاقات الإنسانية والتعامل مع أولياء الأمور على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

8–استخدام مدير المدرسة لأساليب فاعلة في التقويم المدرسي وأساليب مختلفة في الإشراف التربوي يؤدي إلى الارتقاء بأداء المعلمين مما سيؤدي حتما إلى تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.

9 – هناك عدة مشكلات تحصيلية أكدها الجانب النظري يمكن أن تواجه التلاميذ في مسيرتهم التعليمية في القراءة والكتابة وتعلم الرياضيات.

10– اهتمت وزارة التربية والتعليم في السلطنة بتدريب وتأهيل الإدارة المدرسية لتتحمل مسؤوليتها في متابعة وتحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ من خلال عدة مشاريع وأنظمة تم تطبيقها في الحقل التربوي.

ثانيا: ملخص نتائج الجانب الميداني

تمثلت نتائج الجانب الميداني فيما يلي:

1 – أن هناك عدة مشكلات تواجه التلاميذ في الحلقة الأولى في مهارة القراءة أبرزها:

العجز عن المطابقة بين الرمز المكتوب والصوت المنطوق، والبطء في القراءة، وضعف ميل التلاميذ إلى القراءة، وضعف قدرة التلميذ على استنتاج الأفكار الرئيسية والفرعية للدرس، والخلط بين الحروف والأصوات المتقاربة، وضعف التمكن من العادات القرائية الصحيحة.

2 – كما أن أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها التلاميذ في الكتابة هي:

قلة تمكن التلميذ من رسم الكلمات رسما إملائيا صحيحا وصعوبة التمييز بين التاء بنوعيها المربوطة والمفتوحة وصعوبة في تمييز شكل الحرف في أول ووسط وآخر الكلمة وإشباع الحركات الثلاثة الفتحة والضمة والكسرة بالمد الزائد والخلط بين الحروف المتشابهة من حيث الشكل والنطق وضعف القدرة على التمييز بين (النون والتنوين وهمزتي الوصل والقطع) وصعوبة في كتابة الهمزة المتوسطة بمختلف مواضعها ورداءة الخط وضعف التمكن من علامات الترقيم الأساسية. والضعف العام في التعبير الكتابي.

3 – وهناك أيضا مشكلات يواجهها التلاميذ في تعلم الرياضيات أبرزها:ضعف قدرة التلاميذ على قراءة وكتابة رموز الأعداد، وضعف قدرة التلاميذ على إكمال سلاسل الأعداد، و ضعف تمكن التلاميذ من معرفة القيمة المكانية لأرقام العدد، و ضعف قدرة التلاميذ على إجراء عمليات الجمع والطرح، وضعف تمكن التلاميذ من حفظ جدول الضرب، وضعف قدرة التلاميذ على إجراء

عملية الضرب من رقمين، وضعف في القدرة على تحويل المسألة اللفظية إلى مسألة عددية وحلها، وضعف في القدرة على التمييز بين الأرقام المتشابهة مثل: 2و6 و 7 و8، وضعف قدرة التلاميذ على التمييز بين التصاعدي والتنازلي.

4- توصلت الدراسة أيضا إلى أن ممارسة أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة عالية.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة في محوري(أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي) و(أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي) تعزى لمتغير المسمى الوظيفي. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للمتغير نفسه في محوري أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ و أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور لصالح المديرات.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة في كل المحاور تعزى لمتغير المؤهل الدراسي.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة في المحور الأول (أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي). بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في محور(أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل) و محوري (أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ و أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور) بين مستوى الخبرة (1-5) سنوات و(أكثر من 11 سنة) لصالح الأخير.

8- يرى أفراد عينة الدراسة (في المقابلة) أن هناك قصورافي تفاعل المدرسة مع المؤسسات المحلية لتوفير الدعم بكافة أشكاله والذي يمكن استخدامه في المشاريع التي تأكد من جدواها في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي.

9- كما يؤكد أفراد عينة الدراسة(في المقابلة) على ضرورة تقليل الأعباء الملقاة على عاتق المعلمات حتى يستطعن تركيز جهودهن في التدريس ورفع المستوى التحصيلي.

10- بالرغم من وجود خبرات جيدة لدى إدارات المدرس في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي، إلا أن هناك قصورافي تبادل هذه الخبرات على مستوى المحافظات التعليمية.

11- أن إدارات المدارس بحاجة إلى تشجيع التكامل بين المواد في المدرسة بصورة أكبر، وأن تكون مسئولية متابعة مستوى التلاميذ في القراءة والكتابة مسئولية جميع معلمات المدرسة وليست فقط مسئولية معلمات المجال الأول.

8.4 إجراءت مقترحة للتطبيق و التوصيات:

أولا: مقترحات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة المتعلقة بأساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي تم التوصل إلى:

أ - مقترحات متعلقة بمحور أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي:

1 - إمداد المدارس بالمراجع والمصادر والبحوث والدراسات المتعلقة بتفعيل أساليب الإدارة المدرسية للتعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.

2 - تدريب إدارات المدارس على أساليب الإشراف التربوية المختلفة والحديثة، والتي تساهم في تطوير قدرات المعلمات التدريسية وبالتالي تحسين المستويات التحصيلية.

3 – التنسيق بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات التعليم العالي لإعداد برامج خاصة لتدريب إدارة المدارس على مهارة إعداد البحوث التربوية حتى تستطيع إدارات المدارس لاحقا تدريب معلماتها وكذلك في مهارة تفعيل الأساليب المختلفة لمعالجة مشكلات لتحصيل الدراسي وتطوير الممارسات التعليمية.

4 – تقليل نصاب المعلمات من الحصص والأعمـال الإضـافية غيـر التعليميـة والمسؤوليات الملقاة على عاتق الهيئة الإداريـة والتدريـسية، لتكـون لـديهن الفرصة الكافية للتركيز على رفع المستويات التحصيلية.

5– معالجة غياب المعلمات بشكل جذري وذلك بوضع قوانين صارمة في مسألة الغياب. حيث إنهمن الملاحظ أن كثرة غياب المعلمات عامل مهم في تدني المستويات التحصيلية.

6 – ضرورة إعطاء صلاحيات لإدارات المدارس في إصدار قراراتبمنح المعلم المتميز حافزا ماديا، أو الخصم من راتبه في حالة التقصير بعد أن تستنفذ إدارات المدارس كافة الوسائل في تحسين أداء هذا المعلم.

7 - أن تقوم الوزارة بشكل سنوي بتكليف إدارات المدارس بحصر المعلمات اللاتي بحاجة إلى تطوير في الأداء وتحديد نقاط ضعف المعلمة في أي مجال ومن ثم إلحاق هذه المعلمات بدورات تدريبية في إحدى مؤسسات التعليم العالي، بحيث يتم تفريغها يوم واحد في الأسبوع من أجل هذا الغرض ولمدة سنة دراسية كاملة أو حسب ما يقتضيه موضوع التدريب.

8 - التنسيق بين وزارة التربية والتعليم والجامعات والكليات خاصة الخاصة منها في وضع وثيقة بمعايير مهنية وتربوية عالية الجودة في نوعية مخرجات هذه المؤسسات الأكاديمية التي ستقبل بها وزارة التربية والتعليم. وعند عدم التزام هذه الجامعات والكليات بالمعايير يجب أن لا تقبل وزارة التربية بتعيين خريجي هذه المؤسسات بها.

9 – وضع معايير واضحة لأداء إدارات المدارس في الحلقة الأولى وكذلك للمعلمات، تتعلق هذه المعايير بعمليتي التعليم والتعلم على أن يتم ربطها بالحوافز.

ب - مقترحات تتعلق بمحور أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي:

1 – اشتراكالمعلمات الأوائلمع إدارات المدارس في عمل بحوث إجرائية لمعالجة مشكلات ضعف التحصيل الدراسي.

2 – عقد دورات تخصصية مشتركة بين إدارات المدارس والمعلمات الأوائل بهدف توعيتهن بمنهجية تحليل البيانات والنتائج المدرسية (المتعلقة بنتائج التلاميذ ومستوى أداء المعلمات) وتفسيرها من أجل تحسين الممارسات التعليمية التربوية المتعلقة بتحسين المستويات التعليمية.

3 – تعاون إدارات المدارس مع المعلمات الأوائل بهدف نشر ثقافة الالتزام باللغة العربية الفصحى أثناء تدريس جميع المواد الدراسية، ومتابعة مهارة القراءة والكتابة.

4 – اختيار المعلمات الأوائل ضمن أسس ومعايير تكفل تقديم الدعم الكامل للنمو المهني للمعلمات.

5 - تعاون إدارات المدارس والمعلمات الأوائل في وضع برنامج لمتابعة أثر التدريب لكل البرامج التدريبية والمشاغل وورش العمل التي تم إلحاق المعلمات بها في مجال تطوير مهارات التدريس وطرق معالجة ضعف التحصيل الدراسي، بهدف التعرف إلى جدوى هذه البرامج التدريبية في رفع مستويات التحصيل.

6 – أن تعمل إدارات المدارس والمعلمات الأوائل على تشجيع المعلمات على عمل بحوث إجرائية التي تخص رفع المستويات التحصيلية ومعالجة مشكلات التحصيل الدراسي وذلك عن طريق المسابقات التنافسية مع تخفيض نصاب المعلمة التي تشترك في هذه المسابقة، وتقديم نتائج هذه البحث للمحافظة التعليمية لتعميم البحث على مدارس المحافظة.

7 – تنظيم لقاءات تربوية بين مديرات مدارس الحلقة الأولى والمشرفين التربويين والمعلمات الأوائل في مديريات المحافظات التعليمية، لتفعيل مجالات الاتصال بينهم ومناقشة القضايا المتعلقة بالمستوى التحصيلي للتلاميذ ورفع أداء المعلم.

ج - مقترحات متعلقة بمحور أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي:

1 – تبصير مديري المدارس بكيفية التعامل مع الفئات المختلفة من التلاميذ من خلال النشرات والندوات والمحاضرات.

2 – إنشاء قسم خاص بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات التعليمية بالسلطنة معني بدراسة مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها تلاميذ الحلقة الأولى، وتحديد العوامل التي أدت إلى هذه المشكلات ومن ثم وضع الحلول العملية لمعالجة هذه المشكلات. كما يتم من خلال هذا القسم سنويا دراسة مدى ازدياد أو انحسار هذه المشكلات.

3 – ضرورة التأكد من أن إدارات المدارس لديها معرفة جيدة بخصائص التلاميذ في هذه المرحلة: الجسمية والعقلية والوجدانية والحركية واللغوية، وذلك من خلال دورات تدريبية ومشاغل، خاصة المديرات والمساعدات التي تم تأهيلهن للصفوف العليا كمعلمات وعند ترقيتهن كمساعدات أو مديرات يتم تعينهن في مدارس الحلقة الأولى حيث يجدن صعوبة في التعامل مع هذه الفئة العمرية.

4 – وضع برنامج مشترك بين الأخصائية الاجتماعية وإدارة المدرسة لحصر ومتابعة التلاميذ الذين يعانون من مشكلات التحصيل الدراسي بسبب عوامل نفسية واجتماعية.

5 – تبصير إدارات المدارس بمهارة التعامل مع الفروق الفردية بين التلاميـذ فـي القراءة والكتابة وتعلم الرياضيات وأساليب رفع مستوى التلاميـذ المتـأخرين الذين هم بحاجة إلى علاج فردي حتـى تـستطيع إدارات المـدارس تـدريب المعلمات على هذه المهارة ومن ثم متابعتهن.

6 – تنظيم برامج إرشادية توعوية للتلاميذ تهدف لزيادة قدرة التلاميذ على التركيز والانتباه خلال الحصص الدراسية.

د - مقترحات متعلقة بمحور أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء أمور التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي:

1 – أن توفر وزارة التربية والتعليم قاعدة بيانات متكاملة عن المجتمع المحلي والمؤسسات التي يمكن أن تتعاون معها المدارس في كل ولاية، بحيث تتلقى هذه المؤسسات خطابا رسميا من الوزارة لتشجيع التعاون والشراكة بين المدرسة وهذه المؤسسات سواء كانت حكومية أو خاصة. على أن تكون هذه البيانات متوافرة في البوابة التعليمية وتستطيع إدارات المدارس الوصول إليها بسهولة.

2 – التنسيق مع أولياء الأمور الفاعلين وذوي التخصصات العلمية في تقديم بعض البرامج التدريبية للعاملين والمتعلمين داخل المدرسة والتي يمكن أن تساهم في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي.

3 – الإشادة بأولياء الأمور المتعاونين في التواصل مع المدرسة لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي لأبنائهم وتكريمهم في المناسبات المختلفة على مستوى المدرسة والمديرية والوزارة لتعزيزهم وحث الآخرين على الاقتداء بهم.

4 – إبراز دور أولياء الأمور في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي التي تواجـه أبناءهم خاصة في المراحل الأولى من التعليم مـن خـلال وسـائل الإعـلام المختلفة. وتقديم الطرق والأساليب التي يمكن أن يتعاون معها ولي الأمر مـع إدارة المدرسة لمعالجة مشكلات القراءة والكتابة وتعلم الرياضيات عن طريـق برامج توعوية هادفة ومشوقة تجذب المشاهدين.

5 – إنشاء لجنة في الوزارة وعلى مستوى المحافظات التعليمية، تعمل على تدريب إدارات المدارس على الطرق والأساليب الفاعلة لتعزيز التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور. كما تعمل هذه اللجنة على نقل الخبرات التعليمية بين المدارس في هذا الخصوص. كذلك العمل على التنسيق بين مدارس السلطنة ومدارس خارج السلطنة لتبادل الخبرات في مجال التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور.

6 – إعداد وتوزيع نشرات تربوية خاصة لأولياء الأمور تساهم في زيادة قدرتهم على معالجة الضعف التحصيلي لدى أبنائهم.

7 – تنظيم احتفالات للطلبة الذين تحسن مستواهم وبحضور أولياء الأمور.

ثانيا: التوصيات:

1 – اهتمام المسؤولين والعاملين في الحقل التربوي بتطوير الأداء المدرسي وذلك بالتركيز على المستويات التحصيلية بالمدرسة، وكذلك التركيز على أساليب معالجة هذه المشكلات مع التقليل من المشاريع والتجارب التربوية والأنشطة التي لا تتناول الجانب التحصيلي.

2 – تنويع طرق تحفيز المعلمات وإدارات المدارس المشهود لهن بجهود متميزة في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي عن طريق مثلا إعطائهن فرصة لقيامهن بزيارات خارج السلطنة للمدارس المتميزة في المستوى التحصيلي وإعطائهن الفرصة في حضور ندوات خارجية أو داخلية.

3 – التعاون مع المؤسسات الأكاديمية لرفع مستوى قدرة المعلمات في استخدام الطرائق الحديثة في التدريس وتوظيف التقانة الحديثة في التدريس ومعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.

4 – أن تعطي مديرات المدارس أو المساعدات حصة واحدة في الأسبوع حسب تخصصها بحيث تكون قريبة من طرق التدريس وتوظيف الوسائل التعليمية وبالتالي تستطيع تقديم حصص نموذجية تركز على أساليب معالجة الضعف في التحصيل الدراسي.

5 – أن تقوم وزارة التربية والتعليم عن طريق أقسام المواد المختلفة بعقد اختبارات دورية للمعلمات لقياس مهاراتهن في التدريس وفي معالجة مشكلات التحصيل الدراسي، وعلى أساس النتائج يتم إلحاق المعلمات بدورات تدريبية.

6 - تدشين موقع في الشبكة المعلوماتية لتبادل الخبرات بين مديرات مدارس الحلقة الأولى والمساعدات في موضوع طرق وأساليب معالجة مشكلات التحـصيل الدراسي، بحيث تقوم مديرات المدارس بتفعيـل هـذا الموقـع بالمـشاركات المتميزة.

7 - إنشاء مجلس لمديرات ومساعدات الحلقة الأولى في المحافظات التعليمية، بحيث يجتمع هذا المجلس بشكل دوري للتباحث في المشكلات التي تعترض

عملهن بشكل عام وفي مواجهة مشكلات التحصيل الدراسي بشكل خاص، بحيث يتم في هذا المجلس تبادل الرأي وعمل أوراق عمل وعرض تجارب المدارس في هذا المجال.

8 – تدريب مديرات المدارس على التنويع في أساليب الإشراف التربوي اللازمة لتطوير أداء المعلمات وعدم الاكتفاء بأسلوب واحد فقط وهو الزيارة الصفية.

9 - إتاحة الفرصة لإدارات المدارس للمشاركة في الأعمال واللجان المتخصصة في التحصيل الدراسي، بحيث يكون هناك ممثل من كل ولاية يحضر اجتماع الوزارة ويشكل حلقة الوصل بين إدارات المدارس والوزارة حيث يقوم هذا الممثل بنقل آخر المستجدات في الوزارة لزملائه.

10 – تزويد إدارات المدارس بنتائج الدراسات والبحوث المتعلقة بأساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي سواء كانت هذه الدراسات عربية أو أجنبية.

11 – تعميم الأساليب المتميزة في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي على بقية المدارس عن طريق البوابة التعليمية.

12 – إعطاء فرص لإدارات المدارس بصفة مستمرة وبطريقة عادلة للقيام بزيارات دولية للتعرف إلى بعض الممارسات التربوية في بعض الدول العربية والأجنبية بحيث يتم انتقاء هذه الدول بحسب تميزها في التعليم وطرق التدريس وأساليب معالجة مشكلات التحصيل، على أن يتم تعميم تقارير الزيارات على جميع مدارس السلطنة للإطلاع على تجارب الدول الأخرى.

13 –متابعة الوزارةلأداء المعلمات اللتي لم يتم تأسيسهن بشكل جيد في الكليات والجامعات بالتعاون مع إدارات المدارس وإلحاقهن بدورات لمدة فصل دراسي ومن ثم إعادتهن إلى الميدان ومتابعة أدائهن.

14 – أن يكون هناك تصنيف للمدارس وترتيب معين بحسب نتائج التحصيل الدراسي والجهود التي بذلتها المدرسة في معالجة مشكلات لتحصيل الدراسي، بحيث يتم في خطط تطوير الأداء التركيز على المدارس التي حصلت على نتائج متأخرة في التدريب والتقييم المستمر لأدائها.

15 – إعداد دليل أو إصدار يوفر كافة المعلومات حول المعارف والمهارات والمعايير المهنية التي تؤدي إلى ممارسات فاعلة في أداء مديرات ومساعدات مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في رفع المستويات التحصيلية.

9.4 الدراسات المقترحة :

1– تأثير الالتزام الوظيفي لإدارات المدارس في تحصيل طلاب التعليم الأساسي في سلطنة عمان.

2– الدور الإشرافي والتعليمي لمدير المدرسة وأثره على تحصيل طلاب الثاني عشر.

3– أثر نمط الإدارة التحويلية على تحصيل الطلاب في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان.

4– طبقت الدراسة الحالية على محافظتين تعليميتين، لذا يقترح إعادة تطبيق الدراسة لتغطي المحافظات التعليمية الأخرى بسلطنة عمان، بما يفيد توسيع نطاق البحث وتكون المقارنات بين المناطق أشمل.

المراجع

أبو الوفا، جمال محمد وحسين، سلامة (2008). **الاتجاهات المعاصرة فينظم التعليم.** القاهرة: دار الجامعة الجديدة.

أبو شعيرة، خالد وجبالي، صفية محمود وغباري، ثائر أحمد (2009). واقع الممارسات القيادية التعليمية لمديري المدارس في محافظة الزرقاء في المملكة الأردنية الهاشمية. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،**7 (1)، 153 – 200.

أحمد، أحمد إبراهيم (2001). **العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية.** الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

أحمد، أحمد إبراهيم (2003). **الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين.** القاهرة: دار الفكر العربي.

أحمد، أحمد إبراهيم (2004). **رفع كفاءة الإدارة المدرسية.** الاسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

البرزخي، هاشم علي (2006). **مدى تمكن تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي** من مهارات التعبير الكتابي اللازمة لهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الجبر، زينب علي (2006). **الإدارة المدرسية الحديثة من منظور علم النظم،** ط2، عمان: دار حنين.

جرجس، جرجس ميشال(2005). **معجم مصطلحات التربية والتعليم.** بيروت: دار النهضة العربية، لبنان.

الجهني، منال مسلم (2007). **صعوبات تنمية قدرات المتعلمات على حل المسائل اللفظية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمات ومشرفات الرياضيات.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

حامد، سليمان هاشم (2009). **الإدارة التربوية المعاصرة.** عمان: دار أسامة.

حجي، أحمد إسماعيل (2001). **إدارة بيئة التعليم والتعلم النظرية والممارسة داخل الفصل والمدرسة**، ط2. القاهرة: دار الفكر العربي.

حجي، أحمد إسماعيل (2005). **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**. القـاهرة: دار الفكر العربي.

حداد، ياسمين (2000). مؤشرات نفسية – اجتماعية لفعالية المدرسة: المدارس ذات التحصيل العالي والمدارس ذات التحصيل المتدني. **مجلـة مؤتـة للبحـوث والدراسات**، (15) 7، 278 - 316.

الحراحشة، إبراهيم محمد و القرعان، أحمـد خليـل (2004). **الإدارة المدرسـية الحديثة**. عمّان: دار الإسراء.

الحربي، قاسم عائل (2008). **الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل: مـداخل جديدة لعالم جديد في القرن الحادي والعشرين**، ط1. عمّان: دار الجنادرية.

حسين، سلامة عبد العظيم (2004). **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالـة**. عمان: دار الفكر.

الحكماني، عائشة جمعه راشد(2008). **تشخيص صعوبات تعلم العمليات الأساسـية الأربع لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان وتحديد أسبابها وطرق علاجها**، رسالة ماجستير غيـر منـشورة، معهـد البحـوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية، جمهورية مصر العربية.

الحمادي، عيسى صالح علي(2008). **الأداء الوظيفي للمعلمين وعلاقتـه بـالنمط القيادي لمديري مدارس التعليم العام بمنطقة الباطنة جنوب / سلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربيـة، جامعـة الدول العربية، جمهورية مصر العربية.

دروزة، أفنان نظير (2003). مدى قدرة مدير المدرسـة علـى اتخـاذ القـرارات التطويرية وإحداث التغيير. **مجلة الأمانة العامة لاتحاد الجامعـات العربيـة**، 41، 5-40.

درويش، عفاف عبد المنعم وصلاح الدين، سماح أحمد (2008). **المدخل في الإدارة المدرسية**، ط1، الإسكندرية: ماهي للنشر والتوزيع.

الدريني، لبنى نعيم (2000). **اتجاهات مديري المدارس الثانوية نحو المساءلة في محافظة العاصمة.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمـان، الأردن.

الدليمي، طه علي والوائلي، سعاد عبد الكريم (2003). **اللغـة العربيـة مناهجهـا وطرائق تدريسها**، عمان: دار الشروق.

الدويك،، تيسير عبد المطلب (2005). **إدارة المدرسة الفعالة: مقوماتها وأفاقهـا.** عمان: جهينة للنشر والتوزيع.

دياب، إسماعيل محمـد (2001). **الإدارة المدرسـية.** الإسـكندرية: دار الجامعـة الجديدة.

ربيع، هادي مشعان (2006). **الإدارة المدرسية والإشراف التربوي الحـديث**، ط1، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

ربيع، هادي مشعان (2008). **تطوير الإدارة المدرسية**، ط1، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

الرمضاني، سيف محمد(1995).**الأخطاء الشائعة في القراءة الجهرية لدى طـلاب المرحلة الإعدادية بمحافظة مسندم: أنواعها، وأسبابها، ومقترحات علاجها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الرواحي، زيانه ياسر (2008). **مدى توافر خصائص المدرسة الفعالة من وجهـة نظر المعلمين وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الطلاب.** رسالة ماجستير غيـر منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية، جمهورية مصر العربية.

زايد، فهد خليل (2006). **أساليب تدريس اللغة العربية بين المهـارة والـصعوبة.** عمان: دار اليازوري العلمية للنشر.

السالمي، شمسة محمد (2010). **تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بمـدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان باستخدام أسلوب فـرق العمـل**. رسـالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

ستين، ساندرا ج (2009). **تدريب المديرين في الميدان التربـوي ضـمان قيـادة مدرسية عالية الجودة،** ترجمة أبو طه، موسـى، ط1. غـزة: دار الكتـاب الجامعي.

سلامة، ياسر خالد (2003). **الإدارة المدرسية الحديثـة (مهاراتهـا ومعاييرهـا – المدير الفعال – اختراع القيادة) ط 1.** عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

سلطان، سلوى عبد الأمير (2009). **الضعف في مهارات الكتابة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة مسقط: مظاهره وأسـبابه،** رسـالة ماجستير غير منشورة، جامعة القديس، بيروت.

سمارة، نواف أحمد والعديلي، عبد السلام (2008). **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية.** عمان: دار المسيرة.

السنيدية، صفية خلفان (2009). **دور الممارسات الإدارية والفنية لمدير المدرسـة في التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهـة نظر المعلمين بسلطنة عمان.**رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الـسلطان قابوس، سلطنة عمان.

شحاته، حسن (2004). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط6.** القـاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

صائغ، الرحمن أحمد (1995). **مقياس فعاليـة أداء مـدير المدرسـة لأدوارهـا لمتوقعة.** حولية كلية قطر، 12،281-319.

صالح، رابعة محمد (2001). **دور الإدارة المدرسية في معالجة المـشكلات التـي يواجهها طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في دولة الإمـارات العربية المتحدة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عـدن، الجمهوريـة اليمنية.

الصغير، موضى عبد الرحمن (1994). **أنماط القيادة الإدارية لمديرات المـدارس المتوسطة في مدينة الرياض وأثرها في التحصيل الدراسي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

الصوافي، خليفة مسلم (2008). **تطوير جوانب الإبداع في عمل مـديري مـدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمـان.** رسالة ماجـستير غيـر منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الصوافي، سلطان عبدا (2000). **الدور المتوقع والدور الفعلي لمديري المـدارس بالمرحلة الثانوية العامة في حل المشكلات السلوكية لدى طلبة تلك المرحلة بسلطنة عمان.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.

عابدين، محمد عبد القادر (2005**). الإدارة المدرسية الحديثة.** عمان: دار الشروق.

عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد (2003). **أساليب تدريس اللغة العربيـة بين النظرية والتطبيق، ط1.** عمان: دار المسيرة.

عاشور، راتب قاسم ومقدادي، محمد فخري(2005). **المهارات القرائية والكتابيـة طرائق تدريسها واستراتيجياتها، ط1.** عمان: دار المسيرة.

عايش،، أحمد جميل (2009). **إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربويـة،** ط1، عمان: دار المسيرة.

عبدالمجيد، السيد محمد وفليه، فـاروق عبـده (2003). **الطفـل العربـي الواقـع والطموح،** ط1، عمان: دار المسيرة.

العبسي، محمد مصطفى (2010). **طرق تدريس الرياضـيات لـذوي الاحتياجـات الخاصة، ط1،** عمان: دار المسيرة.

العجمي، محمد حسنين (2008). **استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسـة والـصف.** الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة، جمهورية مصر العربية.

العجمي، هاني(2008). **دور مدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين بمـدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان.** رسالة ماجستير غيـر منـشورة، جامعـة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

عسيري، أحمد فايع أحمد(2008). **دور المعلمين والمشرفين ومديري المدارس في توفير المناخ الصفي الفعال في الصفوف العليـا مـن المرحلـة الابتدائيـة**

بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكـة العربية السعودية.

عطوي، جودت عزت (2004). **الإدارة المدرسية الحديثة،** ط1، عمان: دار الثقافة.

العمايرة، محمد حسن (2002). **مبادئ الإدارة المدرسية، ط3.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الغافري، بدر سعيد ساعد(2009). **العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسـي وعادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة لدى طـلاب الـصف العاشـر الأساسي بسلطنة عمان.** رسالة ماجستير غير منـشورة، معهـد البحـوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية، جمهورية مصرالعربية.

الغافري، زكية سعيد هاشم(2007). **تطوير مهام مدير المدرسة في سلطنة عمـان في ضوء المحاسبية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الفارسي، حكم سالم حكم(2009). **تفعيل الاتصال بين مدير المدرسـة والمـشرف اتربوي بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان**. رسالة ماجستير غيـر منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الفرح، وجيه سالم (2010). **قضايا في الإدارة التربويـة والمدرسـية والـصفية**. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

الكحالي، سالم ناصر سعيد(2005). **مفهـوم الـذات الأكـاديمي وقلـق الاختبـار وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحـادي عـشر بـسلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

كمال، أمينة عبدا (2003). **أطفالنا ومشكلاتهم التعليميـة والنمائيـة والنفـسية واستراتيجيات التشخيص والمعالجة**. المحرق: دار الحكمة.

اللواتي، محمد شهاب (2004). **تقويم أثر برنامج تطـوير التعلـيم فيالممارسـات الإدارية التطويرية لمديري مدارس التعليم الأساسي فـي سـلطنة عمـان.** رسالة ماجستيرغير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

مارزانو، روبرت ج (2009). **الممارسات المدرسية الفاعلـة، ترجمـة مـدارس الظهران الأهلية.** الدمام: دار الكتاب التربوي.

المجالي، فايز محمد (2000). **الصعوبات التي تواجهها الإدارة المدرسية وأثرهـا في تحصيل الطلبة، من وجهة نظر المديرين والمعلمين في مدارس المرحلة الأساسية الأولى في لواء قصبة الكرك (الأردن)، للعـام الدراسـي 1998-1999.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القديس يوسف، بيروت، لبنان.

المحروقي، زينة سعود (2003**). واقع التطوير الوظيفي لمديري المدارس الثانوية بسلطنة عمان.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

محمد، محمد الجاسم (2008). **سيكولوجية الإدارة التعليميـة والمدرسـية وآفـاق التطوير العام.** عمان: دار الثقافة.

محي الدين، إيناس (2009). **مدير المدرسة ودوره في الإدارة المدرسية الناجحـة والفعالة،** ط1، عمان: دار جليس الزمان.

مرسي، محمد منير (2001). **الإدارة المدرسية الحديثة.** القاهرة :عالم الكتب.

مرعي، توفيق وخوالدة، محمد وبلقيس، أحمد وآخرون (2002). **التعليم الابتـدائي.** عمان: جامعة القدس المفتوحة.

المساعيد، مفضي عايد (2010). **فاعلية الأداء المؤسسي في المدارس الثانويـة،** ط1، عمان: دار جليس الزمان.

مصطفى، صلاح عبد الحميد(2002). **الإدارة المدرسية في ضـوء الفكـر الإداري المعاصر.** الرياض: دار المريخ للنشر.

المعايطة، عبد العزيز عطا ا (2007). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر،** ط1، عمان: دار الحامد.

المنذري، فايزة محمد (2003). **متطلبات تطبيق القيادة التحويليـة فـي مـدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان.** رسالة ماجستير غيـر منـشورة، جامعـة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

المومني، واصل جميل (2008). **الإدارة المدرسية الفعالة، ط1،** عمان: الحامد.

ميرسر، آن. وميرسر، سيسيل (2008). **تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلم،** ترجمة الجمال، رضى والزريقات، إبراهيم، ط1، عمان: دار الفكر للنشر.

نصرا ، عمر عبد الرحيم (2004). **تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي،** عمان: دار وائل للنشر.

النوباني، جميل عزت (1993). **أثر الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية في تحصيل الطلاب في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في محافظة البلقاء.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية،عمان.

الهاشمي، أحلام محمد(2010). **مستوى التفكير الرياضي لدى طلبة الصفوف الأساسية من (3-6) في المنطقة الشرقية في سلطنة عمان.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

الهنداوي، ياسر فتحي (2009). **إدارة المدرسة وإدارة الفصل أصولنظرية وقضايا معاصرة.** القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، جمهورية مصر العربية.

الهويش، يوسف محمد (2006). **تحديد دور مدير المدرسة الابتدائية في الإشراف على تعليم اللغة العربية من وجهة نظر المديرين ومشرفي اللغة العربية والمتخصصين في إعداد مناهجها وتعليمها.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

وزارة التربية والتعليم (ب. ت). **لجنة تطوير الأداء اللغوي في مادة اللغة العربية،** ط1، مسقط، سلطنةعمان.

وزارة التربية والتعليم (1993). **اللائحة التنظيمية لمدارس التعليم العام.** مسقط. سلطنةعمان.

وزارة التربية والتعليم (2002). **وثيقة تطوير التعليم الثانوي.** ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي للتعليم الثانوي من أجل مستقبل أفضل التوجهات والتحديات والأولويات، مسقط، سلطنةعمان.

وزارة التربية والتعليم (2003). **دليل عمل مدارس التعليم الأساسي.** مسقط، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم (2005). **الضعف القرائي في الحلقة الأولى مـن التعلـيم الأساسي بسلطنة عمان: مظاهره وأسبابه ومقترحـات علاجـه**، مـسقط، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم (2008). **دليل نظـام تطـوير الأداء المدرسـي**. مـسقط، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم (2009). **دليل عمل الإدارة المدرسية**. مسقط، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم (2010). **دليل لجنة متابعة التحصيل الدراسي والممارسـات التعليمية**. مسقط. سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم (2010). **دليل المنهاج لمادة الرياضيات للصف الرابع**، ط2، مسقط، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم (2011). **إحصائية الهيئة الإدارية بمحافظة شمال الباطنـة**. دائرة تخطيط الاحتياجات التعليميـة وضـبط الجـودة، قـسم الإحـصاءات والمؤشرات، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم (2011). **إحصائية الهيئة الإدارية بمحافظة جنوب الباطنة**. دائرة تخطيط الاحتياجات التعليميـة وضـبط الجـودة، قـسم الإحـصاءات والمؤشرات، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم (2011). **دليل المعلم لمادة اللغة العربية للصف الرابـع الأساسي. مسقط، سلطنة عمان.**

وزارة التربية والتعليم (2011). **مشروع تطوير مهارات الإدارة والإشراف فـي الإدارة المدرسية**. المنتدى التربوي لوزارة التربية والتعليم، علـى الموقـع التالي: http://forum. moe. gov.om/~moeoman/vb/showthread. php?t=292848

اليافعي، أماني بنت صالح بن حسين(2009). **الفاعلية المدرسية وأنماط السلوك القيادي لمديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظـر المعلمين بسلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منـشورة، جامعـة الـسلطان قابوس، سلطنة عمان.

اليحمدي، حمد بن هلال(2005). **مدى فعالية أساليب الإشـراف المطبقـة فـي سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين،** رسالة ماجـستير غيـر منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

ب- المراجع الاجنبية

Alig-Mielcarek, J. (2003**). A Model Of School Success: Instructional Leadership, Academic Press, And Student Achievement**. Unpublished Doctoral Dissertation ,Ohio State university.

Botha,R.J.(2004).Excellence in leadership: demands on the professional school principal. **South African Journal of Education.** Vol 24(3) 239-243.

Cotton ,K. (2003). **Principals and Student Achievement**. Melbourne: Hawker Brownlow Education.

Day, C. (2004). The Passion of Successful Leadership. **School Leadership and Management,** 24 (4), 425-437**.**

Dinham, S. (2004). Principal Leadership for Outstanding Educational Outcomes**,journal of Educational Administration,** 43(4), 338-356.

Duignan, P. (2006). **Educational Leadership: Key Challenges And Ethical Tensions**, New York: Cambridge University Press**.**

Fisher, D. &Frey, N. (2002). 5 Lessons for Leaders. **Principal Leadership,** 3 (3), 53-56.

Florence,O.(2008). Principals' Leadership Behaviour and School Learning Culture in Secondary Schools in Ekiti-State Nigeria. **Pakistan Journal of Social Sciences,** 9 (5) 856-860.

Fulmer, C. L. (2006). Becoming Instructional Leaders: Lessons Learned from Instructional Leadership Work Samples. **Educational Leadership and Administration,** 18 (1), 109-172.

Gamage, D. T. &Hansson, P. (2006). Professional Development of School Leaders in Australia and Sweden. **Education and Society,** 24 (3), pp. 61-81

Gamage, D. T. &Pang, N. S. (2003**). Leadership and Management in Education.** Hong Kong: The Chinese University Press.

Gamage, D. T. &Ueyama, T. (2004). Professional Development Perspectives of Principals in Australia and Japan. **The Educational Forum,** 69 (1), 65-78.

Gentilucci, J. L. , & Muto, C. C. (2007). **Principals' Influence on Academic Achievement: The Student Perspective**. The National Association of Secondary School Principals, Bulletin Sep 2007.

Retrieved on October 18, 2011 from ProQuest Education Journal, http://ProQuest. umi. com. library. newcastle. edu. au/

Hallinger, P. , Bickman, L. , & Davis, K (1996). School Context, Principal Leadership, and student reading achievement. **The Elementary School Journal,** 96 (5), 527 – 549.

Harris, A. (2004). Distributed Leadership and School Improvement. **Educational Management Administration & Leadership,** 32 (1), 11-24.

Huber, S. G. (2004). School Leadership and Leadership Development: Adjusting leadership theories and development programs to values and the core purpose of school. **Journal of Educational Administration,** 42 (6), 669-684

Janerrette, D. &Sherretz, K. (2007). **School Leadership and Student Achievement.** Education Policy Brief. Retrieved on October 17, 2011, from http://www. rdc. udel. edu/.

Johnson, J. . Perez, L. . & Uline, C. (2011). **Expert Noticing and Principals of High-Performing Urban Schools.** Retrived on October 17, from htt:ll www. Ncust. org l docslExpert-Noticing-JESPAR-1-30-11 PDF.

Kythreotis,A.,Pashiardis,P.&Kyriakides,L. (2010). "The Influence Of School Leadership Styles And Culture On Students Achievement In Cyprus PrimarySchool' "**journal of education administration** , vol. 48Iss:2,pp. 218-240.

Marzano, R. ,McNulty, B. ,&Waters, T. (2005). **School Leadership That Works** Mid-continent Research for Education and Learning (McREL),Hawaii: ASCDPublications Inc.

McCloud,B., Podmostko,M.,& Usdan,M.(2000).**Leadership for Student Learning.** A Report of the Task Force on thePrincipalship School Leadership for the 21st Century InitiativeInstitutefor Educational Leadership**:** the Office ofEducational Researchand Improvement of the United States Department of Education.

Mwangi, R. (2009**). The Role Of School Leadership In Student Achievement In Kenya.** Unpublished DoctoralDissertation, Case Western Reserve University, Kenya.

Quinn, D. M. (2002). The Impact of Principal Leadership on Behaviours on Instructional Practice and Student Engagement. **Journal of Educational Administration**, 40 (5), 447-467.

Reavis**,** C. A. ,Vinson, D. , & Fox, R. (1999). Importing a culture of success via a strong principle. **Clearing House**,72 (4),199-201.

Robinson. V. , Lloyd. C. ,& Rowe. K. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of

Leadership Types. **Educational Administration Quarterly,** 5 (44) 635-674.

Ross, J. A. and Gray, P. (2006). School Leadership and Student Achievement: The Mediating Effects of Teacher Beliefs. **Canadian Journal of Education,** 29 (3), 798-822.

Starratt, R. J. (2005). Ethical Leadership. In Davies, B (Ed.). **The Essentials of School Leadership,** London**:** SAGE Publications Inc.

Strojny, M. H. (2002). **Astudy that examines the changes in the roles and responsibilities of Massachusetts elementary school principals as a result of the Education Reform Act of 1993**. Unpublished doctoral dissertation, Boston College.

Suskavcevic, M. (1999). **Principals□ Leadership and Student Achievement: An Examination of the Timss 1999**. University of Texas at El Paso, USA.

UK, Department for Education and Skills (DfES) (2007). Price Waters Coopers Report**:** Independent Study into School Leadership, London, Retrieved on November,2011 from http://www.cfbt.com/lincolnshire/pdf/latest%20summary%20of%20pcw%20Jan%2007. pdf.

Yukl, G. (2006). **Leadership in Organizations** (6th Ed). New Jersey: Pearson Prentice Hall.

الملحق (أ)

الاستبانة في صورتها الأولية



جامعة مؤتة

كلية العلوم التربوية

قسم الأصول والإدارة التربوية

الفاضل الدكتور /

السلام عليكم ورحمة ا وبركاته،،،

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان **أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في شمال وجنوب الباطنة في سلطنة عمان.** في مادتي اللغة العربية والحساب، وذلك ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية. ونظرا لخبراتكم العلمية والعملية الواسعة في مجال التربية والتعليم، فإنه يسرني أن أضع بين أيديكم هذه الاستبانة المكونة من قسمين: يحتوي **القسم الأول** على بيانات أساسية عن المستجيب. أما **القسم الثاني** فيشمل أربعة محاور وهي :

- **أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.**
- **أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.**
- **أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.**
- **أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.**

وستكون استجابة أفراد العينة وهن مديرات ومساعدات مديرات مدارس الحلقة الأولى في منطقتي شمال وجنوب الباطنة على محاور الاستبانة وفق تدرج خماسي : (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة). نرجو التكرم بمراجعة الاستبانة والحكم على مدى وضوح الفقرات ومناسبتها لكل محور، واقتراح أي حذف أو إضافة.

ويرجى قبل التكرم بتحكيم الاستبانة تزويد الباحثة بالبيانات الشخصية التالية:

الاسم :...

الدرجة العلمية:...

الوظيفة:...

جهة العمل:..

شاكرة لكم حسن تعاونكم، ،،

الباحثة / جوخة بنت سيف بن شامس الكيومي

جامعة مؤتة
كلية العلوم التربوية
قسم الأصول والإدارة التربوية

الفاضلة / مديرة المدرسة.......... المحترمة

الفاضلة / مساعدة مديرة المدرسة...... المحترمة

السلام عليكم ورحمة ا وبركاته وبعد، ،،،

تقوم الباحثة بدراسة ميدانية بعنوان (**أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في شمال وجنوب الباطنة في سلطنة عمان)**.

وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

وتم إعداد استبانة بغرض الكشف عن الواقع الراهن لأساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي ومن ثم الوصول إلى مقترحات لتفعيل دور الإدارة المدرسية في حل هذه المشكلات. وتتكون الاستبانة من قسمين : يحتوي **القسم الأول** على البيانات الأساسية. أما **القسم الثاني** فيشمل أربعة محاور هي :

- **أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.**
- **أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.**
- **أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.**
- **أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.**

ونظرا لما تتمتعون به من أمانة علمية ومكانة تربوية؛ فإنني على ثقة بأنكم ستعبرون بكل دقة وموضوعية عن آرائكم على ما تتضمنه فقرات هذه الاستبانة، وذلك بوضع(√) في المربعالمناسب أمام كل فقرة. **علما بأن استجاباتكم سوف تحاط بالسرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.**

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة / جوخة بنت سيف بن شامس الكيومي

أولا / البيانات العامة

الاسم (اختياري) :...

المدرسة :..

o **الوظيفة : (أ) مديرة مدرسة** ☐

(ب) مساعدة مديرة ☐

- المنطقة التعليمية :
  - (أ) الباطنة شمال
  - (ب) الباطنة جنوب

- المؤهل العلمي :
  - (أ) دبلوم متوسط
  - (ب) بكالوريوس
  - (ج) بكالوريوس + دبلوم
  - (د) ماجستير
  - (ه) دكتوراه
- الخبرة:
  - (أ) من سنة إلى 5 سنوات
  - (ب) من 6 إلى 10 سنوات
  - (ج) أكثر من عشر سنوات

ثانيا / فقرات الاستبانة

المحور الأول : أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي

م	الفقرة	تنتمي إلى المحور	لا تنتمي إلى المحور	الصياغة		التعديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
1	**أتعاون مع المعلمات في وضع خطة لتحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.**					
2	**أضع أهداف واضحة للتغلب على مشكلات القراءة والكتابة وذلك بالتعاون مع معلمات اللغة العربية**					
3	**أضع أهداف واضحة للتغلب على مشكلات تعلم الحساب التي يواجهها التلاميذ وذلك بالتعاون مع معلمات الحساب.**					
4	**أسند تدريس الصف الأول الأساسي إلى معلمات لديهن الكفايات المطلوبة لغرس المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.**					
5	أشرف على وضع أنشطة صفية ولا صفية تساعد على حل مشكلات التحصيل الدراسي.					
6	**أشجع المعلمات على مراقبة أداء التلاميذ وتوفير التغذية الراجعة البناءة لهم لتحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.**					
7	**أتابع قيام المعلمات بالتنويع في الأنشطة المقدمة للتلاميذ حسب الفروق الفردية.**					
8	**أتابع قيام المعلمات بمتابعة الأنشطة المنزلية باستمرار.**					
9	**أحث معلمات اللغة العربية والحساب على دراسة المشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ في مهارة القراءة والكتابة والمهارات الأساسية في الحساب ووضع الحلول المناسبة لها.**					
10	**أشجع المعلمات على تحسين الممارسات التعليمية التي تساعد التلاميذ في التغلب على مشكلات التحصيل الدراسي.**					
11	أناقش المعلمات بصفة مستمرة في خططهن لرفع المستوى التحصيلي للتلاميذ.					

م	الفقرة	تنتمي إلى المحور	لا تنتمي إلى المحور	الصياغة		التعديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
12	أهتم بتسليط الضوء في زياراتي الصفية لمعلمات اللغة العربية على الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في القراءة والكتابة.					
13	أسلط الضوء في زياراتي لمعلمات الحساب على الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تعلم الحساب.					
14	أعمل على تخفيف الأعباء غير التعليمية على المعلمات لكي يقمن بالتركيزعلى رفع المستوى التحصيلي.					
15	أراقب تنفيذ الخطط العلاجية التي تضعها المعلمات لرفع المستوى التحصيلي للتلاميذ في الفصول.					
16	أشجع المعلمات على التركيز على البعد الإنساني في معالجة المشكلات التحصيلية.					
17	أشجع المعلمات على تقديم المقترحات البناءة في تحسين التحصيل الأكاديمي للتلاميذ وفي معالجة الصعوبات التي تواجه التلاميذ.					
18	أتعاون مع المعلمات في تحديد أساليب تقييم جيدة لقياس مدى تمكن التلاميذ من مهارات القراءة والكتابة والحساب.					
19	أشجع المعلمات على توفير فرص كافية للتدريب على المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.					
20	أعمل على رفع الروح المعنوية للمعلمات للتأكيد على قدرتهم على الحصول على نتائج تحصيلية جيدة.					
21	أدرب المعلمات على الأساليب الفعالة في معالجة المشكلات التي يمكن أن تواجههن في التدريس.					
22	أدرب المعلمات على إجراء بحوث ودراسات تتعلق بالمشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ.					

م	الفقرة	تنتمي إلى المحور	لا تنتمي إلى المحور	الصياغة		التعديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
23	أعقد اجتماعات منتظمة مع المعلمات لمساعدتهن على تطوير قدراتهن ومهاراتهن في تدريس القراءة والكتابة والحساب.					
24	أدعم المشاريع والأفكار التي يكون الهدف منها تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.					
25	أنسق مع معلمات اللغة العربية لإيجاد أفضل السبل لمعالجة التأخر القرائي لدى التلاميذ.					
26	أحرص على أن ينظر العاملون في المدرسة إلى التحصيل الدراسي كهدف رئيس للنظام المدرسي.					
27	أشجع المعلمات بانتظام على تقييم مدى تقدمهم تجاه تحقيق الأهداف التحصيلية للمدرسة.					

المحور الثاني :أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي

	الفقرة					
28	أتعاون مع المعلمات الأوائل في وضع أهداف تساعد على توفير سبل لتطوير التحصيل الدراسي للتلاميذ والمهني للمعلمات.					
29	أحرص مع المعلمات الأوائل على الاسترشاد بنتائج العام الدراسي السابق في وضع أهداف للتحصيل الدراسي للعام الدراسي الجديد.					
30	أعمل مع المعلمات الأوائل على تقييم مدى تحقق الأهداف المتعلقة برفع المستوى التحصيلي للتلاميذ وفق جدول محدد.					
31	أتعاون مع المعلمات الأوائل ومعلمات الحساب واللغة العربية في ابتكار أساليب تدريسية فعالة تساعد التلاميذ على اكتساب المهارات الأساسية في هذه المواد.					
32	أفعل دور أعضاء لجنة التحصيل بشكل عام و دور المعلمات الأوائل في هذه اللجنة بشكل خاص.					
33	أجتمع مع المعلمات الأوائل بصفة دورية لمناقشة الصعوبات التي يواجهها الطلبة في التعلم والمعلمات في التدريس.					
34	أتابع بالتعاون مع المعلمات الأوائل تفعيل استخدام الوسائل التعليمية لتبسيط المادة العلمية وبالتالي تحسين المستويات التحصيلية.					
35	أعمل مع المعلمات الأوائل على تحليل نتائج الاختبارات المدرسية لتحسين أداء التلاميذ.					
36	أدعوا مشرفي المواد الدراسية خاصة اللغة العربية والحساب لعقد اجتماعات دورية مع المعلمات الأوائل والإدارة المدرسية لمناقشة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في التعلم.					
37	أتعاون مع المعلمات الأوائل في وضع خطة تبادل زيارات لتبادل الخبرات بين المعلمات المستجدات وذوي الخبرة لرفع كفاءة التدريس وتحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.					
38	أنظم مع المعلمات الأوائل ورش عمل تدريبية تنمي قدرات المعلمات على تفعيل الخطط العلاجية والإثرائية لتحسين المستوى التحصيلي.					

المحور الثالث :أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة المستوى التحصيلي

م	الفقرة	تنتمي إلى المحور	لا تنتمي إلى المحور	الصياغة		التعديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
39	أشجع التلاميذ على القراءة والاطلاع من خلال تفعيل المكتبة وتفعيل المشاريع التربوية التي تنمي الرغبة في القراءة.					
40	أعقد جلسات مع التلاميذ الذين يعانون من مشكلات في التحصيل الدراسي وأشجعهم.					
41	أعزز التلاميذ الذين يتقدم مستواهم الأكاديمي في طابور الصباح.					
42	أشجع التلاميذ على التعلم الذاتي وبذل المزيد من الجهد من أجل رفع المستوى التحصيلي					
43	أهتم بقياس مدى إتقان التلاميذ للكفايات التعليمية واقترابهم من مستويات الأداء المطلوبة.					
44	أتابع الغياب المتكرر للتلاميذ بدون عذر والذي يمكن أن يؤثر على مستواهم التحصيلي.					
45	أعمل بالتواصل مع المديرية لتخفيف عدد التلاميذ في الصف الواحد مما يساعد في معالجة مشكلات التحصيل.					
46	أفعل دور الأخصائية الاجتماعية في متابعة التلاميذ الذين يعانون من مشكلات نفسية واجتماعية وأسرية وتؤثر في مستواهم التحصيلي.					
47	أحرص على استخدام الأساليب التربوية لمعالجة المشكلات السلوكية والعدوانية في الصف والتي يمكن أن تؤثر على المستوى التحصيلي للتلاميذ.					
48	أعمل على التنويع في البرنامج التعليمي في اليوم الدراسي من خلال الإذاعة المدرسية المشوقة و الرحلات الترفيهية والعلمية..الخ بحيث أزيد من دافعية التلاميذ للتعلم وزيادة مستواهم التحصيلي.					

المحور الرابع : أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع أولياء الأمور لرفع المستوى التحصيلي للتلاميذ

م	الفقرة	تنتمي إلى المحور	لا تنتمي إلى المحور	الصياغة		التعديل إن وجد
				مناسبة	غير مناسبة	
49	أطلع أولياء الأمور على المشكلات التي يواجهها أبنائهم في التحصيل الدراسي بشكل مستمر.					
50	أعقد اجتماع لمجالس الأمهات لمناقشة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في القراءة والكتابة والحساب.					
51	أطلع المجتمع المحلي على نشاطات المدرسة لرفع المستوى التحصيلي في القراءة والكتابة والحساب.					
52	أتصل بأولياء أمور التلاميذ الضعاف لمعالجة مشكلات القراءة والكتابة والحساب.					
53	أستعين بالخبرات العلمية والأدبية المتوفرة في البيئة المحلية لحل مشكلات الضعف التحصيلي وتحسين المستوى التحصيلي بشكل عام.					
54	أعقد اجتماعات بين الأمهات والآباء والمعلمات لمناقشة المستويات التحصيلية للتلاميذ.					
55	أعمل على إشراك مجالس الأمهات لوضع برنامج لمعالجة المشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ.					
56	أعمل على إقامة أنشطة لامنهجية تعزز التحصيل الأكاديمي للتلاميذ بالتعاون مع المجتمع المحلي.					
57	أعمل على استقطاب جميع أولياء أمور التلاميذ لزيارة المدرسة والاطلاع على أحوال أبنائهم عن طريق النشرات التوعوية والأساليب المختلفة.					
58	أرحب باقتراحات أولياء الأمور التي يمكن أن تساهم في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي وأعمل على دراستها والاستفادة منها.					

الملحق (ب)

أسئلة المقابلة في صورتها الأولية

اسم المدرسة:...................... المحافظة التعليمية:.............

اسم المعلمة:.................... المسمى الوظيفي:..............

أسئلة المقابلة:

أ – سيتم توجيه الأسئلة التالية للمعلمات الأوائل (المجال الأول):

1 – ما أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها التلاميذ في القراءة؟

2 – ما أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها التلاميذ في الكتابة؟

3 – ما هي الأساليب التي تتبعها الإدارة المدرسية (المديرة والمساعدة) لمواجهة هذه المشكلات؟

ب – كما سيتم توجيه الأسئلة التالية للمعلمات الأوائل (المجال الثاني):

1 – ما أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها التلاميذ في مادة الحساب؟

2 – ما هي الأساليب التي تتبعها الإدارة المدرسية (المديرة والمساعدة) لمواجهة هذه المشكلات؟

الملحق (ج)

أسماء المحكمين

م	الأسم	الوظيفة	مقر العمل
1	د. راشد بن سليمان الفهدي	أستاذ مساعد	كلية التربية- جامعة السلطان قابوس
2	د. عبد الحميد سعيد حسن	أستاذ مشارك	كلية التربية- جامعة السلطان قابوس
3	د.أمل بنت راشد الكيومية	أستاذ مساعد	كلية التربية- جامعة السلطان قابوس
4	د.سعيد بن حمد الربيعي	مستشار الشؤون الأكاديمية بوزارة التعليم العالي	وزارة التعليم العالي
5	د. هلال بن خليفة الخوالدي	أستاذ مساعد-رئيس قسم الدراسات التربوية	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
6	د. محمد نقادي	أستاذ مشارك	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة صحار
7	د.عائشة بنت خليفة الكيومية	مساعد مدير مدرسة	وزارة التربية والتعليم
8	خليفة بن خلفان الصقري	نائب مدير دائرة تطوير الأداء المدرسي	المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية –وزارة التربية والتعليم
9	عبدا بن سليمان الغافري	أخصائي تدريب	المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية- وزارة التربية والتعليم
10	زهور بنت عبدالرضا بن جمعه	عضو فنية تقييم ومتابعة أداء مدرسي	المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية – دائرة تطوير الأداء المدرسي
11	ريا بنت محمد الرجيبية	أخصائية تدريب	المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية- وزارة التربية والتعليم

الملحق (د)

الاستبانة في صورتها النهائية



جامعة مؤتة

كلية العلوم التربوية

قسم الأصول والإدارة التربوية

الفاضلة / مديرة المدرسة.......... المحترمة

الفاضلة / مساعدة مديرة المدرسة...... المحترمة

السلام عليكم ورحمة ا وبركاته وبعد، ،،،،

تقوم الباحثة بدراسة ميدانية بعنوان **(أساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في شمال وجنوب الباطنة في سلطنة عمان).**

وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

وتم إعداد استبانة بغرض الكشف عن الواقع الراهن لأساليب الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي، ومن ثم الوصول إلى مقترحات لتفعيل دور الإدارة المدرسية في حل هذه المشكلات. وتتكون الاستبانة من قسمين : يحتوي **القسم الأول** على البيانات الأساسية. أما **القسم الثاني** فيشمل أربعة محاور هي :

- **أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.**
- **أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.**
- **أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.**
- **أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع أولياء الأمور لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي.**

ونظرا لما تتمتعون به من أمانة علمية ومكانة تربوية؛ فإنني على ثقة بأنكم ستعبرون بكل دقة وموضوعية عن آرائكم على ما تتضمنه فقرات هذه الاستبانة، وذلك بوضع(√) في المربع المناسب أمام كل فقرة. **علما بأن استجاباتكم سوف تحاط بالسرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط. شاكرة لكم حسن تعاونكم.**

الباحثة / جوخة بنت سيف بن شامس الكيومي

الجزء الأول: البيانات العامة

الاسم (اختياري) :...

المدرسة :..

- الوظيفة : (أ) مديرة مدرسة ☐

(ب) مساعدة مديرة ☐

- المنطقة التعليمية :
  - (أ) شمال الباطنة ☐
  - (ب) جنوب الباطنة ☐

- المؤهل العلمي :
  - (أ) دبلوم متوسط ☐
  - (ب) بكالوريوس ☐
  - (ج) بكالوريوس + دبلوم ☐
  - (د) ماجستير فأعلى ☐

- الخبرة في العمل الإداري:
  - (أ) من 1إلى 5 سنوات ☐
  - (ب) من 6 إلى 10 سنوات ☐
  - (ج) 11 سنة فأكثر ☐

الجزء الثاني : ضع(√) في المربع المناسب أمام كل فقرة.

المحور الأول : أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي

م	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أتعاون مع المعلمات في وضع خطة لتحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.					
2	أضع أهداف واضحة للتغلب على الضعف القرائي والكتابي وذلك بالتعاون مع معلمات اللغة العربية					
3	أضع أهداف واضحة للتغلب على مشكلات تعلم الرياضيات وذلك بالتعاون مع معلمات الرياضيات.					
4	أسند تدريس الصف الأول الأساسي إلى معلمات لديهن الكفايات المطلوبة لغرس المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والرياضيات.					
5	أشرف على وضع أنشطة صفية ولا صفية تساعد على حل مشكلات التحصيل الدراسي.					
6	أشجع المعلمات على مراقبة أداء التلاميذ وتوفير التغذية الراجعة البناءة لهم لتحسين مستواهم التحصيلي.					
7	أتابع قيام المعلمات بتنويع الأنشطة المقدمة للتلاميذ وفقا للفروق الفردية.					
8	أتابع قيام المعلمات بمتابعة الواجبات المنزلية باستمرار.					
9	أحث معلمات اللغة العربية على دراسة المشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ في مهارتي القراءة والكتابة ووضع الحلول المناسبة لها.					
10	أحث معلمات الرياضيات على دراسة المشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ في مادة الرياضيات ووضع الحلول المناسبة لها.					
11	أشجع المعلمات على تطوير الممارسات التعليمية التي تساعد التلاميذ في التغلب على مشكلات التحصيل االدراسي.					

م	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
12	أناقش المعلمات بصفة مستمرة في خططهن لرفع المستوى التحصيلي للتلاميذ.					
13	أسلط الضوء في زياراتي الصفية لمعلمات اللغة العربية على الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في القراءة و الكتابة.					
14	أسلطالضوءفيزياراتيالصفيةلمعلمات الرياضيات على الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تعلم الرياضيات.					
15	أعمل على تخفيف الأعباء غير التعليمية على المعلمات لكي يقمن بالتركيز على رفع المستوى التحصيلي.					
16	أتابع تنفيذ الخطط العلاجية التي تضعها المعلمات لرفع المستوى التحصيلي للتلاميذ في الفصول.					
17	أشجع المعلمات على التركيز على البعد الإنساني في معالجة المشكلات التحصيلية.					
18	أشجع المعلمات على تقديم المقترحات البناءة في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ وفي معالجة الصعوبات التي تواجههم.					
19	أتعاون مع المعلمات في وضع أساليب تقييم دقيقة تقيس مدى تمكن التلاميذ من المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والرياضيات.					
20	أشجع المعلمات على توفير فرص كافية لتدريب التلاميذ على المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والرياضيات.					
21	أعمل على رفع الروح المعنوية للمعلمات بالتأكيد على قدرتهم على الحصول على نتائج تحصيلية جيدة.					
22	أدرب المعلمات على إجراء بحوث ودراسات تتعلق بالمشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ.					

م	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
23	أعقد اجتماعات منتظمة مع المعلمات لمناقشة مدى النجاح الذي حققنه في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي.					
24	أدعم المشاريع والأفكار التي يكون الهدف منها تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.					
25	أحرص على أن ينظر العاملون في المدرسة إلى التحصيل الدراسي كهدف رئيسي للنظام المدرسي.					
26	أشجع المعلمات بانتظام على تقييم مدى تقدمهم تجاه تحقيق الأهداف التحصيلية للمدرسة.					

المحور الثاني : أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمات الأوائل لمعالجة مشكلات التحصيل الدراسي

م	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
27	أتعاون مع المعلمات الأوائل في وضع أهداف تساعد على توفير سبل لتطوير التحصيل الدراسي للتلاميذ.					
28	أحرص مع المعلمات الأوائل على الاسترشاد بنتائج العام الدراسي السابق في وضع أهداف للتحصيل الدراسي للعام الدراسي الجديد.					
29	أعمل مع المعلمات الأوائل على تقييم مدى تحقق الأهداف المتعلقة برفع المستوى التحصيلي للتلاميذ وفق جدول محدد.					
30	أتعاون مع المعلمات الأوائل في ابتكار أساليب تدريسية فعالة.					
31	أفعل دور المعلمات الأوائل في لجنة التحصيل الدراسي بالمدرسة عن طريق متابعة تنفيذ مهام عملهن في هذه اللجنة.					
32	أجتمع مع المعلمات الأوائل بصفة دورية لمناقشة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في التعلم.					
33	أتابع بالتعاون مع المعلمات الأوائل توظيف استخدام الوسائل التعليمية لتبسيط المادة العلمية وبالتالي تطويرالمستويات التحصيلية.					
34	أعمل مع المعلمات الأوائل على تحليل نتائج الاختبارات المدرسية لتحسين أداء التلاميذ.					
35	أدعو مشرفي المواد الدراسية (خاصة اللغة العربية والرياضيات) للمتابعة الدورية للمعلمات الأوائل لمناقشة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في التعلم وأناقش ذلك معهم.					
36	أتعاون مع المعلمات الأوائل في وضع خطة تبادل زيارات المعلمات المستجدات والمعلمات ذوي الخبرة لرفع كفاءة التدريس وبالتالي تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.					
37	أنظم مع المعلمات الأوائل ورش عمل تدريبية تنمي قدرات المعلمات على تفعيل الخطط العلاجية والإثرائية لتحسين المستوى التحصيلي.					

المحور الثالث :أساليب الإدارة المدرسية في التعامل مع التلاميذ لمعالجة المستوى التحصيلي

م	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
38	أشجع التلاميذ على القراءة والاطلاع من خلال تفعيل المكتبة.					
39	أشجع التلاميذ على تنمية قدراتهم التحصيلية من خلال المشاريع التربوية.					
40	أعقد جلسات مع التلاميذ الذين يعانون من مشكلات في التحصيل الدراسي وأشجعهم على معالجتها.					
41	أعزز التلاميذ الذين يتقدم مستواهم التحصيلي في طابور الصباح.					
42	أشجع التلاميذ على التعلم الذاتي وبذل المزيد من الجهد من أجل رفع مستواهم الدراسي.					
43	أهتم بقياس مدى إتقان التلاميذ للكفايات التعليمية واقترابهم من مستويات الأداء المطلوبة.					
44	أتابع الغياب المتكرر للتلاميذ بدون عذر والذي يمكن أن يؤثر على مستواهم التحصيلي.					
45	أفعل دور الأخصائية الاجتماعية في متابعة التلاميذ الذين يعانون من مشكلات نفسية واجتماعية وأسرية وتؤثر في مستواهم التحصيلي.					
46	أحرص على استخدام الأساليب التربوية لمعالجة المشكلات السلوكية والعدوانية في الصف والتي يمكن أن تؤثر على المستوى التحصيلي للتلاميذ.					
47	أعمل على التنويع في البرنامج التعليمي في اليوم الدراسي من خلال الإذاعة المشوقة و الرحلات والأنشطة المختلفة والتي يمكن أن ترفع المستوى التحصيلي.					

المحور الرابع : أساليب الإدارة المدرسية في التعاون مع أولياء الأمور لرفع المستوى التحصيلي للتلاميذ

م	الفقرة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
48	أطلع أولياء الأمور على المشكلات التي يواجهها أبنائهم في التحصيل الدراسي بشكل مستمر.					
49	أعقد اجتماعات دورية لمجلس الأمهات لمناقشة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في القراءة والكتابة والرياضيات.					
50	أطلع المجتمع المحلي على نشاطات المدرسة في رفع المستوى التحصيلي في القراءة والكتابة والرياضيات.					
51	أتواصل مع أولياء أمور التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض لمعالجة مشكلات القراءة والكتابة والرياضيات.					
52	أستعين بالخبرات العلمية والأدبية المتوافرة في المجتمع المحلي لحل مشكلات تدني المستوى التحصيلي لدى التلاميذ.					
53	أعقد اجتماعات بين أولياء أمور التلاميذ و المعلمات لمناقشة المستويات التحصيلية لأبنائهم.					
54	أعمل على إشراك مجلس الأمهات لوضع برنامج لمعالجة المشكلات التحصيلية التي يواجهها التلاميذ.					
55	أعمل على إقامة أنشطة لا صفية تعزز التحصيل العلمي للتلاميذ بالتعاون مع المجتمع المحلي.					
56	أحرص على دعوة أولياء أمور التلاميذ لزيارة المدرسة والاطلاع على أحوال أبنائهم.					
57	أرحب باقتراحات أولياء الأمور التي يمكن أن تساهم في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي و أحرص على الاستفادة منها					

الملحق (هـ)

استمارة المقابلة في صورتها النهائية

المحافظة التعليمية:............. الاسم: ....
اسم المدرسة: .... المسمى الوظيفي: ....

أسئلة المقابلة الموجهة لمعلمات المجال الأول (اللغة العربية):

1- ما أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها التلاميذ في القراءة ؟

....

2- ما أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها التلاميذ في الكتابة ؟

....

3- ما الأساليب التي تتبعها الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي في القراءة؟

....

4- ما الأساليب التي تتبعها الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي في الكتابة؟

....

5- ما أساليب الإدارة المدرسية التي ترينها مناسبة في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي في القراءة والكتابة وهي غير مطبقة في المدارس؟

....

أسئلة المقابلة الموجهة لمعلمات المجال الثاني (الرياضيات):

1- ما أبرز مشكلات التحصيل الدراسي التي يواجهها التلاميذ في الرياضيات؟

....

2- ما الأساليب التي تتبعها الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي في الرياضيات؟

....

3- ما أساليب الإدارة المدرسية التي ترينها مناسبة في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي في الرياضيات وهي غير مطبقة في المدارس؟

....

الملحق (و)

رسالة موافقة وزارة التربية والتعليم على تطبيق الدراسة